المهارات الاجتماعية لطفل الروضة

دكتورة
أمل محمد حسونة



الدار العالمية
للنشر والتوزيع

المهارات الاجتماعية

لطفل الروضة

المهارات الاجتماعية

لطفل الروضة

دكتورة

أمل محمد حسونة

٢٠٠٧

الدار العالمية للنشر والتوزيع

الطبعة الأولى

٢٠٠٧م

رقم الإيداع

2006 / 21218

977-440-000- 3

ISBN

حسونة ، أمل محمد

المهارات الاجتماعية لطفل الروضة / أمل محمد حسونة . ـ ط١ ـ الجيزة ، الدار العالمية للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٧ .

٢٧٥ ص ، ٢٤سم .

تدمك : ٣-٠٠٠-٤٤٠-٩٧٧

١ـ أطفال ما قبل المدرسة .

٢ـ الأطفال ـ الموهوبون .

أ ـ العنوان ٦٤٩,١٢٣

الدار العالمية للنشر والتوزيع

١١١ شارع الملك فيصل ـ الهرم

ت : ٧٤٤٦٤٣٨ ـ ٧٤٤٦٣٢٤ ف : ٢٠٢-٧٧١٩٨٩٩

ص. ب : ٢٦٢ الهرم ـ ج.م.ع E-MAIL : daralaalmiya@hotmail.com

dar_alalamiya@yahoo.com

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿إنا خلقنا الإنسان من نطفة أمشاج نبتليه فجعلناه سميعاً بصيراً﴾

صدق الله العظيم

[سورة الإنسان الآية /٢]

المقدمة

تعتبر الطفولة الثروة الحقيقية للشعوب، ويقاس تقدم الأمم الحضاري بمدى اهتمامها بالطفولة بكل مراحلها والتي تعتبر من أهم مراحل النمو وتكوين الشخصية.

وتعتبر فترة الطفولة المبكرة العمر الأمثل لتعلم واكتساب المهارات المختلفة ، فهي فترة تعرف واستطلاع وتجريب يستمتع فيها الطفل بتكرار أي عمل جديد يتمكن من إتقانه والنجاح فيه . لذا كان على المحيطين بالطفل تدريبه على اكتساب المهارات الحسية والحركية والاجتماعية والمعرفية بما يساعده على الاعتماد على النفس مستقبلاً، ويمكنه من الاستفادة من قدراته وحسن استخدام طاقاته الذاتية. وهذا لا يتم إلا- بإثراء البيئة بالمثيرات المختلفة التي تنمى حواسه وتستثمر قدراته المختلفة. (سعدية بهادر ، ١٩٩٢ ، ص٢٦)

وفى إطار اهتمام المجتمعات المختلفة بالتنمية الشاملة خاصة التنمية البشرية أنشئت دور الرعاية وتربية الطفل في السنوات الأولى من عمره . ذلك لأن التقدم السريع في العلوم والمعارف جعل المسئولين عن التربية يعتبرون مرحلة ما قبل المدرسة مرحلة يمكن الانتفاع بها في حياة الطفل وذلك لما يتمتع به من قدرات وإمكانات طبيعية يمكن أن تستغل في تعليمه وإكسابه المهارات المختلفة التي تتناسب ومستوى نضجه .

وروضة الطفل توفر له الجو الاجتماعي الضروري للتنشئة الاجتماعية الطبيعية، وتستكمل فطامه الوجداني عن الأسرة، وتكشف له حياة الجماعة، بما فيها من سمات أنسانية أثناء معالجته للعلاقات الاجتماعية والشخصية التي تيسر له تمثلها رغم ما فيها من صعوبة وتعقيد ، فيدرك انه فرد ضمن أفراد كثيرين تضمهم

الروضة وانه ملزم أن ينظر إلى النظام المفروض كواقع عليه أن يتوافق معه وأن يغير من سلوكه ما لا يقبله .

والحقيقة إن الاهتمام برياض الأطفال أصبح حاجة اجتماعية وتربوية ملحه، مما يدعو إلى ضرورة الاهتمام بالتخطيط النفسي والتربوي لهذه المرحلة . ويؤكد أهمية هذا التخطيط ما يذهب إليه البعض من إن الحكم على مستقبل مجتمع ما يتوقف على مدى ما يهيأ لأطفال هذا المجتمع من فرص تربوية تمكنهم من النمو المتكامل معرفياً وجسمياً واجتماعياً . مما يؤهلهم للحفاظ على ثقافة المجتمع وتنميتها .

وفى سعى الدولة إلى تطوير العملية التعليمية من مناهج تعليمية وطرق تدريس وغيرها، لابد أن يكون ذلك مواكباً لتعلم وإكساب الأطفال المهارات المختلفة، خاصة الاجتماعية منها. حيث يؤدى ذلك إلى حسن سير العملية التعليمية ، وعلاج الكثير من المشكلات السلوكية والاجتماعية التي نلاحظها بين بعض تلاميذ المدارس الآن.

وبالنسبة للتخطيط التربوي لهذه المرحلة فان كثيراً من الدول تتفق على إن مناهج وبرامج هذه المرحلة ليس هدفها التدريس بالمعنى المتعارف عليه بل إن هدفها التنمية الشاملة لحواس الطفل وقدراته وميوله واتجاهاته ومهاراته، وإعداده للالتحاق بالمدرسة الابتدائية.

وهنا تجدر الإشارة إلى أن المساهمة الأساسية للأسرة وللمدرسة قبل الابتدائية في قضية التفاهم العالمي تتمثل أثناء هذه المرحلة في خلق موقف متسامح تجاه الآخرين . ولا يكون ذلك بتلقين الأطفال معلومات عن شعوب أخرى بقدر ما يكون عن طريق تعليمهم كيفية إقامة علاقات طيبة مع رفاقهم في اللعب (ود . وول ، ١٩٨٧ ، ص ١٧٢) .

من هنا تبرز أهمية تصميم البرامج التربوية لهذه المرحلة، خاصة التي تسهم في إكساب الطفل المهارات الاجتماعية، وتساعده في تحقيق أهداف وحاجات هذه المرحلة ، حيث من المفترض أن تنمو لدى طفل الروضة الأسس العريضة لآداب السلوك والإدراك المعنوي والأحاسيس والعادات والعلاقات مع الآخرين ففي جماعات الأطفال ذات السن الواحد يجمع طفل الروضة أولى تجارب وخبرات العلاقات الاجتماعية ، وتتكون لديه الملامح الأولى لعلاقاته المتبادلة مع المجتمع .

ويجب إن تصمم الأنشطة في البرامج التربوية بهدف إكساب الأطفال المهارات الاجتماعية والتي من أهمها : مهارات التفاعل الاجتماعي السليم ، ومهارات التطبيع الاجتماعي السوي ، مهارات التعامل السليم والتدخل الايجابي ، ومهارات التعاطف والمشاركة الاجتماعية ، مهارات الولاء والانتماء الأسري ، مهارات المساعدة الاجتماعية والوجدانية ، مهارات الأمانة والتقدير والاحترام والتواصل والتضحية وحب الغير . وغيرها من المهارات الاجتماعية التي نفتقرها في المجتمع اليوم ، والتي يجب أن يخطط مصمموا البرامج لإكسابها للأطفال في سن مبكرة . وذلك من خلال الممارسة العملية من خلال مناشط الخبرة وممارستها .(سعدية بهادر، ١٩٨٧، ص ٢٠٦)

ونتيجة لكل ما تقدم وبالإطلاع على الدراسات السابقة التي هدفت إلى تصميم برامج تربوية لأطفال ما قبل المدرسة . تظهر أهمية تصميم برامج تربوية لأطفال ما قبل المدرسة. خاصة وانه من النادر إن تحتوى المناهج الدراسية بوضوح على عناصر تنزع إلى تنشئة الحياة الوجدانية والاجتماعية من أجل فهم الطفل لنفسه وللآخرين .

ولقد ركزت الدراسة الحالية على مهارتين من المهارات الاجتماعية وهما مهارتي التقليد والاستقلالية وذلك لعدة أسباب منها : صعوبة تصميم برنامج واحد يجمع كل المهارات الاجتماعية حيث أن هذه المهارات تعتبر سلسلة متصلة ونجاح

الطفل في اكتساب مهارة منها يؤدى إلى تقدمه واكتسابه باقي المهارات الأخرى كما إن الاستقلالية مهمة لطفل هذه المرحلة لإنفصاله عن الأسرة في أول أزمة أنفصال له . ولمروره في هذه المرحلة طبقاً لأراء اريك اريكسون في النمو النفسي بأزمة المبادأة مقابل الشعور بالذنب .

كما ترتبط حاجة الطفل إلى الاستقلال الذاتي بحاجات اجتماعية أخري منها الحاجة إلي تأكيد الذات ، والحاجة إلى النجاح ، فتأكيد الذات يتحقق من خلال الاستقلال ، والاستقلال يتحقق من خلال شعور الطفل بتأكيد ذاته كما ترتبط مهارة الاستقلالية ارتباطا مباشراً بالتقليد فنجاح الطفل في تقليد النماذج التي يتعلم منها يؤهله إلى الاستقلالية .

والحقيقة أنه لا يوجد أي تناقض بين فكرة التقليد أو التوحد و الاستقلالية والمبادأة .ذلك إن التوحد يتم عن طريق عملية لا شعورية يحصل بها الطفل على حل ، ولو مؤقت – للصراعات التي قد تنشأ بينه وبين السلطة الوالدية ، وهو بهذا يتفادى ما قد ينشأ عن هذا الصراع من قلق ، وفى نفس الوقت يحقق إشباعا لدوافع أساسية لديه . ذلك إن التوحد مع الوالد (أحد الوالدين) يتيح للطفل أيضا شعوراً متزايداً بالاستقلالية عنهما .

فعندما يعرف الطفل (عن طريق التوحد) كيف يتصرف الآباء في مواقف معينة فإنه لا يعود في حاجة إلى وجودهم جسمياً لكي يوجهوا سلوكه وجهة أو أخرى. (محمد عماد الدين إسماعيل ، ١٩٨٦ ، ص ٢٨٧) .

دكتورة / أمل محمد حسونة

الفصل الأول

الخصائص النفسية والاجتماعية

لطفل الروضة

* تمهيـــد
* النمو الاجتماعي لطفل الروضة .
* السلوك الاجتماعي لطفل الروضة .
* نظريات التعلم وبرامج تربية طفل الروضة .
  - نظريات التعلم الاجتماعي.
  - نظرية التعلم لجانيه.

الفصل الأول

الخصائص النفسية والاجتماعية

لطفل الروضة

تمهـــــيد

تمتد فترة ما قبل المدرسة من الثالثة وحتى السادسة ، وهى فترة الطفولة المبكرة early childhood وفيها يكون نمو الشخصية سريعاً . وتتميز هذه المرحلة بالكثير من المميزات العامة أهمها استمرار النمو بسرعة ولكن بمعدل أقل من سرعته في المرحلة السابقة كما تتميز هذه المرحلة بنمو وعى الطفل بالانفصال والاستقلالية .

وعموماً فإن الثقافة تتوقع من الطفل أن يكون في نهاية هذه المرحلة قد تمكن من :

- ضبط النفس، أي ضبط السلوك التلقائي، والتصرف بشكل مهذب أميل إلى التعقل منه إلى الاندفاع.

- السيطرة تماماً على المهارة اللغوية.

- استخدام الوحدات الأساسية التي يتضمنها النشاط المعرفي. وهذه الوحدات هي: الشكل العام ، الصور الذهنية ، الرموز ، المفاهيم ، القواعد .

- النمو الخلقي ، أي تمثل قيم ومعايير الوالدين ، كاحترام ملكية وحقوق الآخرين ، والكف عن العدوان غير المشروع .

- التوحد مع الدور الجنسي المحدد له بحكم جنسه الطبيعي .

(محمد عماد الدين إسماعيل، ١٩٨٦، ص ٢٠٧).

وسوف تتناول الدراسة الحالية بشيء من التفصيل خصائص النمو النفسي الاجتماعي لطفل هذه المرحلة نظراً لارتباط البرنامج المصمم بخصائص هذا النمو النفسي الاجتماعي لطفل هذه المرحلة، نظراً لارتباط البرنامج المصمم بخصائص هذا النمو أكثر من خصائص النمو الأخرى .وهذا لا يعني إهمال جوانب النمو الأخرى من جسمية وحركية وانفعالية. فالبرنامج بالإضافة إلى تركيزه على المهارات الاجتماعية، إلا انه يأخذ في الاعتبار جميع مناحي النمو وينظر إلى النمو نظرة شاملة متكاملة.

النمو الاجتماعي لأطفال ما قبل المدرسة

يعتبر النمو الاجتماعي من أهم مظاهر النمو، لأنه يتيح للطفل الفرصة لفهم العالم الذي يعيش فيه، وبالتالي يتوقف على نجاح هذا النمو اكتساب الطفل للخبرات الحياتية المختلفة التي تساعده على اكتساب خصائص النمو الأخرى من جسمية وعقلية وحركية .

ويتسم النمو الاجتماعي في مرحلة الطفولة المبكرة باتساع عالم الطفل وزيادة وعيه بالأشخاص والأشياء. وفى هذه المرحلة يزداد اندماج الأطفال في كثير من الأنشطة، فهم يتعلمون الجديد والمتنوع من الكلمات والعناوين والأفكار والمفاهيم. فيمرون بخبرات جديدة مع العالم الفيزيائي والاجتماعي ، وهذا التعلم يهيئ للطفل الأرضية المناسبة للتحول إلي كائن اجتماعي(أمال صادق وفؤاد أبو حطب ، ١٩٩٠ ، ص ٣٠٧)

ومن أهم مطالب النمو الاجتماعي في هذه المرحلة أن يتعلم الطفل كيف يعيش مع نفسه وكيف يعيش في عالم يتفاعل فيه مع غيره من الناس ومع الأشياء . ومن مطالبه أيضاً نمو الشعور بالثقة التلقائية والمبادأة والتوافق الاجتماعي . وبالإضافة إلى ذلك فإن أهم سمات النمو الاجتماعي في هذه المرحلة :

١- التوافق مع ظروف البيئة الاجتماعية، وتقبل المعاني التي حددها الكبار للمواقف الاجتماعية وتعديل السلوك وتوافقه مع سلوك الكبار.

٢- اضطراب السلوك إذا حدث صراع أو تذبذب في معاملة الكبار.

٣- قلق الطفل من فقد الرعاية إذا بدا سلوكه الاجتماعي غير لائق مما يجعله يكف هذا السلوك ويدعه ينطفئ ويستبعد نهائياً .

٤- التوحد أو التقمص ، أي شعور الطفل وسلوكه وكأن خصائص أحد والديه (خاصة المماثل له في الجنس) هي خصائصه هو .

أما مطالب وحاجات النمو الاجتماعي لأطفال هذه المرحلة فهي متعددة ، ومن أهم تلك الحاجات الحاجة إلى الأمن ، التقدير الاجتماعي ، تأكيد الذات ، والانجاز ، الاستقلالية ، الانتماء السلطة الضابطة ، جماعات الإقران ، وغيرها . (حامد زهران ، ١٩٩٠ ، ص ٢١٨)

أما سعدية بهادر فقد حددت أهم مطالب النمو الاجتماعي لأطفال الرياض فيما يلي:

١- التمكن من توسيع دائرة العلاقات الاجتماعية .

٢- إظهار القدرة على الارتباط بمن يتعامل معهم .

٣- التعبير عن الحاجات الاجتماعية والنفسية بأسلوب مقبول .

٤- تقبل الهوية الجنسية والقيام بالدور النوعي المناسب .

٥- التمكن من التعامل الجيد مع الأفراد المحيطين به.

٦- نمو الضمير الخلقي والوازع الديني .

٧- اكتساب الميول الاجتماعية السليمة والصالحة .

٨- اكتساب العادات والقيم والاتجاهات الايجابية نحو المجتمع وأفراده . (سعدية بهادر، ١٩٨٦، ص ٥٣)

وتسمى مرحلة ما قبل المدرسة بمرحلة " التمركز حول الذات " لهذا فإن الطفل في تلك المرحلة يحتاج إلى بعض الوقت والمساعدة لتوسيع دائرته الاجتماعية ، والتوجه نحو الآخرين . كما يحتاج إلي تحقيق ذاته وتنمية ثقته بنفسه ، والشعور بأهميته ومكانته في الروضة لدى المعلمة والإقران وتعزيز محاولاته للاستقلال للخوض في التجارب والعلاقات الاجتماعية التي يمكن استغلالها في الروضة لتحقيق هذه الأهداف (هدى الناشف ، ١٩٨٩ ، ص ٦٥) .

وينطوي النمو الاجتماعي للطفل خلال هذه المرحلة على مظاهر عديدة منها الشعور بالاستقلال . حيث يبدأ الطفل منذ الثالثة فترة جديدة من فترات النمو فتظهر لديه الرغبة في الاستقلال عن الكبار وممارسة الاعتماد على النفس، يساعده في ذلك تمكنه من اللغة، وزيادة قدرته الحركية وتمكنه من السيطرة إلى حد ما على بيئته ولكن الطفل في هذه المرحلة يصبح بين أمرين : رغبته الشديدة في الاعتماد على نفسه وممارسة استقلاله عن الكبار وممارسة استقلاله عن الكبار ، على حين انه في حاجة شديدة إلى امة وذلك لسعادته وأمنه العاطفي . وفى حاجة إلى معاونة الكبار له في بعض شئونه ، فيقع الطفل فيما أسماه علماء النفس بأزمة الثالثة (أمال محمد حسن ، ١٩٩٤ ، ص ١٤٤) .

وتتميز الطفولة المبكرة أيضا بأنها مرحلة الإنتقال بالطفل من فترة العجز والاعتماد على الغير إلى الاستقلال التدريجي ، ومن بيئة المنزل الضيقة إلى بيئة المدرسة في نهاية المرحلة ، حيث تؤدى الضغوط والتوقعات الثقافية الجديدة إلى تغيرات هامة في سلوك الطفل وفى اتجاهاته وميوله وقيمه ، فيصبح شخصاً مختلفاً عما كان عليه .(محمد جميل منصور ، وفاروق عبد السلام ،١٩٨٠ ، ص ٣١١)

ويمكن النظر إلى نمو الطفل على انه سلسلة من الانفصالات أو الاستقلالات . فالطفل يقضى شهوره الأولى شديد الالتصاق بأمه، ثم ينفصل عنها انفصالاً جزئياً ليتصل برفاقه اتصالاً جزئياً وتزداد صلته برفاقه تدريجياً، إلى أن يصل إلى مرحلة المراهقة حيث تصبح هذه الصلة في أعلاها ، ويصبح شديد الولاء لمجموعة معينة من الناس، ثم ينفصل تدريجياً عن هؤلاء ليتصل بالمجتمع الأكبر ، فيكون معنى التربية الاستقلالية هو تكوين شخص يعتمد على نفسه في الفكر والعمل ، ويتصل بالمجتمع بحيث لا يتلاشى فيه ، بل يحتفظ بفرديته ، ويشعر بالأمن الشخصي والشعور بالثقة بالنفس . (عبد العزيز القوصي ، ١٩٨١ ، ص ٢٣٥).

السلوك الاجتماعي لطفل ما قبل المدرسة

ويقصد بالسلوك الاجتماعي ذلك السلوك الذي يتأثر بوجود الآخرين وبأنماط سلوكهم، أو ذلك السلوك الذي ينظمه المجتمع. أو السلوك الذي يقصد به التأثير على الآخرين .أو انه سلوك يقصد به التأثير في اتجاهات الآخرين وفى سلوكهم (عبد الرحمن عيسوي ، ١٩٨٠ ، ص ٢٤٥).

السلوك الاجتماعي يعني التنوع السلوكي الذي يصدر عن الفرد في الجماعة حين تمارس هذه الجماعة ضغطاً عليه ، أو عندما يكون هناك صراع بين القوي الداخلية عند الفرد ، وبين الضغوط التي تمارسها الجماعة عليه أو المجتمع ، والتي تحاول دفعه إلى أن يدرك ، أو يحكم ، أو يقوم أو يعتقد ، أو يتصرف في اتجاه مخالف لما توجهه إليه القوى الداخلية عنده .

وقد تكون هذه الضغوط ظاهرة، وقد تكون مستترة أو لا يدرك الفرد أيا منها، ويتأثر بها سلوكه، فإما أن يساير الجماعة " سلوك المسايرة " وأما إن يستقل برأيه غير متأثر بضغوط الجماعة " سلوك الاستقلال " وإما إن يقف مضاداً لضغوط الجماعة " سلوك المضادة " . (سيد عثمان ، ١٩٨٧ ، ص ١٥)

ومعرفة السلوك الاجتماعي لطفل الروضة وتنميته يعتبر من أهداف التنشئة الاجتماعية لتلك المرحلة العمرية ، فالسلوك الاجتماعي القويم الذي يعتمد على التأثير على الآخرين والتأثر بهم يمكن تعلمه وإكسابه في مرحلة رياض الأطفال ، ويؤدي ذلك إلى توافق الأطفال الاجتماعي وتعلمهم الأدوار الاجتماعية .

إن الأسس الأخلاقية التي يرتكز عليها السلوك الاجتماعي تعد إلى حد بعيد أموراً يمكن تعلمها واكتسابها. وهذا الاكتساب يتم بشكل تلقائي بقدر أو بآخر تحت إشراف الأم أو الأب خاصة إذا كان الطفل ينتسب إلى أسرة متسقة تعيش ضمن جماعة توفر مناسبات للاتصال بأطفال آخرين خارج مجموعة الإخوة والأخوات . وعندما يفتقر الطفل إلى تلك التسهيلات فإن للروضة ولمجموعة اللعب دوراً هاماً في تنمية السلوك الاجتماعي ، ذلك إن مجرد اتصال الطفل بأتراب له يوفر عدة مناسبات للتعلم الاجتماعي . (و. د.وول ، ١٩٨٧ ، ص ١٧١) .

والطفل في مرحلة الروضة ، خاصة بعد سن الثالثة يكون لديه قابلية كبيرة لاكتساب السلوك الاجتماعي . تظهر لديه صور من السلوك الاجتماعي التي تؤهله لعملية التكيف الاجتماعي في إطار عملية أشمل وهي عملية التطبيع الاجتماعي .

ومن الثالثة حتى السادسة تتسع مجالات نشاط الطفل الاجتماعي، فلا تقتصر على الأسرة والراشدين، بل تحتوي على جماعات اللعب مع الإقران. وتظهر أيضاً ظاهرة الرفيق الخيالي بين الثالثة والخامسة من العمر. وفى الرابعة تكون نسبة لعب الأطفال الاجتماعي أعلى من نسبة اللعب الانفرادي. ويصحب ذلك ارتقاء في قدراته الخيالية، فيكثر من تقمص أدوار الآخرين الذين يعجب بهم في بيئته، بارتداء ملابسهم وسرد القصص الخيالية عنهم . (عواطف عبد الرحيم ١٩٨٣ ، ص ١٥٢) .

كما تعتبر الفترة من الثالثة وحتى السادسة هي الفترة الحرجة في عملية التكيف الاجتماعي للطفل . ويتوقف السلوك الاجتماعي الذي ينمو في هذه الفترة كما وكيفا على الظروف البيئية التي يتعرض لها الطفل وكذلك علاقاته بها، ويشمل ذلك سلوك القيادة والسيطرة والتبعية والاعتماد وغيرها. (أمال صادق وفؤاد أبو حطب ، ١٩٩٠ ، ص ٢٠٦) .

وهناك علاقة وثيقة بين أساليب التنشئة الاجتماعية وأنماط السلوك الفردي حيث أنها المسئولة عن تشكيل السلوك الاجتماعي ، وعن استدخال ثقافة المجتمع في بناء شخصية الطفل وعن توافقه الاجتماعي وتعلم الأدوار الاجتماعية ، والقيم والاتجاهات لديه .

وفى هذه المرحلة أيضاً يبدأ تكوين مفهوم الطفل عن المجتمع الذي يعيش فيه ، حيث يتمكن الطفل خلال سنوات ما قبل المدرسة من اكتساب ما يقرب من خمسين مفهوماً جديداً كل شهر ، مما يزيد من محصوله اللفظي الذي يساعده على الاتصال مع الآخرين وفهمهم والتجاوب مع متطلبات الحياة الاجتماعية (سعاد حامد أنيس ، ١٩٨١ ، ص١٦) .

وعلى ذلك ، فسوف تأخذ الدراسة الحالية بعين الاعتبار احتياجات النمو الاجتماعي ومطالبه في هذه المرحلة وخصائص السلوك الاجتماعي ، خاصة عند تصميم أنشطة وخبرات البرنامج حتى تعمل تلك المناشط على مساعدة الطفل على تحقيق القدر الأكبر من تلك الحاجات . خاصة الحاجة إلى الاستقلالية وتأكيد الذات واكتساب السلوك الاجتماعي السليم والعادات والقيم والاتجاهات الايجابية .

نظريات التعلم وبرامج تربية طفل ماقبل المدرسة

توظف نظريات التعلم في كثير من المجالات للتوصل إلى أسس تطبيقية تخدم هذا المجال أو ذلك . ويمكن الحصول من هذه النظريات على أسس تطبيقية

في مجال تربية الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة خاصة من خلال البرامج. ومن هذه الأسس :

- **الدافعية للتعلم :**

حيث تعتبر من الشروط الأساسية لقيام الطفل بنشاط معين ، وعلى ذلك يجب على المشرفة العمل على زيادة الدافعية لدى الطفل من خلال اختيار الأنشطة والمواقف ، ومحاولة إشباع الدوافع الاجتماعية لدى الطفل وتوضيح الهدف من النشاط مع استخدام الوسائل والأدوات الملائمة .

- **اكتساب المهارة:**

وهو الأداء القائم على عملية التدريب ، والتي تعتبر شرطاً مهماً من شروط التعلم. والاكتساب في إحدى صوره ما هو إلا عملية تدريب الفرد على القيام بشيء ما وممارسته له . لذلك فإن التعلم يساعد على اكتساب المهارة .

- **انتقال اثر التدريب :**

حيث أنه من الثابت أن الفرد لا يبدأ في تعلمه لمهارة معينة من الصفر . فاكتساب الفرد للنواحي المختلفة يقوم أساساً في كثير من الأحيان على ما سبق أن تعلمه الفرد واكتسبه في الماضي لكي يواجه ما تقتضيه المواقف الجديدة .

وانتقال اثر التدريب يكون على حالة من اثنتين هما :

أ – الإنتقال الإيجابي :

هو عبارة عن إسهام مهارة معينة سبق تعلمها واكتسابها في تكوين أو تطوير مهارات أخرى والعمل على سرعة وسهولة تعلمها وإتقانها. وهو ما تحاول الدراسة الحالية الاعتماد عليه حيث تسعى إلى إكساب الطفل مهارة التقليد لاستخدامها في اكتساب مهارة أخري وهى مهارة الاستقلالية .

ب - الانتقال السلبي:

وهو عبارة عن تعارض مهارة معينة سبق تعلمها مع مهارات أخرى ، مما يعمل على الإقلال من تعلم وإتقان تلك المهارات ويؤدى إلى صعوبة وبطء اكتسابها . وهو ما تحاول الدراسة الحالية تحاشيه بعدم تضمين البرنامج مهارات يكون بينهما تعارض والتركيز على عوامل التشابه، والإتقان ، والتعميم ، والتدرج في المهارات التي يسعى البرنامج الحالي لإكسابها للأطفال.

والواقع أن نظريات التعلم الإنساني تعتبر من أكثر المصادر التي ترتكز عليها البرامج والتي تؤهلها للاستخدام وتجعلها صالحة للتطبيق الإجرائي ، وتساعدها على النجاح في تحقيق الأهداف المرجوة منها . ولذلك استخدمت نظريات التعلم كمصادر لبرامج الأطفال في العديد من البرامج التي هدفت لإكساب الطفل أساليب وأنماط التعلم عن طريق المحاولة والخطأ والتعلم الشرطي، والتعلم بالتعزيز، والتعلم بالتكرار، والتعلم بالقدوة ، والتعلم بالملاحظة والإدراك والاستبصار ... الخ (سعدية بهادر، ١٩٨٧، ص ١٨٩) .

نظرية التعلم الاجتماعي على أهمية العوامل الاجتماعية في التعلم بما فيها القدوة والملاحظة ، ملاحظة الآخرين أو ملاحظة النماذج السلوكية والبيئة.

ويتضمن التعلم الاجتماعي طبقاً لهذه النظرية دراسة الدور الذي تلعبه أساليب التنشئة والتطبيع الاجتماعي للطفل .

وقد بين باندورا " Bandura, 1971 " من خلال دراساته حول تلك النظرية أن عملية التعلم الاجتماعي عملية نشطة وتحتاج إلى شروط تضمن نجاحها منها : إعطاء تعليمات لفظية خلال ملاحظة النموذج . ومنها العمل على إثارة الدوافع والاهتمامات الشخصية للطفل التي تحثه على أن يتعلم بسرعة الأشياء التي

تتفق مع هذه الحاجات. وكذلك يساعد الأداء الفعلي للسلوك على سرعة تعلمه خاصة إن كان يتضمن استجابات مركبة نسبياً.

وتزداد القدرة على التعلم الاجتماعي من خلال بعض الشروط العقلية كارتفاع الذكاء ، وقدرة الشخص على تنظيم ذاته وبيئته. (عبد الستار إبراهيم وآخرون، ١٩٩٣ ، ص ٨٥) .

وفى رأى " باندورا " يحدث التعلم الاجتماعي عندما يلاحظ طفل طفلاً أخر أو نموذجاً ثم يقلد أفعال الطفل أو النموذج . وأن هناك أربع عمليات أساسية تدخل في التعلم الاجتماعي وهي الانتباه، فلكي يتعلم الطفل لابد له أن يراقب النموذج مراقبه لصيقة. وكذلك الحفظ إذ يتعين على الطفل تحويل السلوك الملاحظ إلى صور ذهنية وأن يكون قادراً من الناحية الجسمية على تقليد النموذج. أخيراً الدافعية ، بحيث يكون الطفل لديه الميل لتقليد النموذج . (يسريه صادق و زكريا الشربينى ، ١٩٨٧ ، ص ٩٧) .

وهكذا يظهر الارتباط الوثيق بين التعلم الاجتماعي والتعلم بالتقليد . ولذا فقد أسهمت نظرية التعلم الاجتماعي في تحقيق الكثير من الأهداف التعليمية للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة مثل اكتساب اللغة واستخدمها، واكتساب أساليب حل المشكلات، وزيادة المشاركة وغيرها.

ويوجد من الطرق العلاجية المبنية على نظرية التعلم الاجتماعي ما يمكننا من تدريب الطفل على العديد من المهارات الاجتماعية لعل من أهمها : التعلم من خلال ملاحظة النماذج (أو التعلم بالقدوة) ، تدريب القدرة على توكيد الذات ، لعب الأدوار . (عبد الستار إبراهيم وآخرون ، ١٩٩٣ ، ص ١٠٥) .

وهناك عشرات الأمثلة وعشرات الحالات المنشورة التي تبين أن استخدام التعلم بالقدوة يؤدي إلى اكتساب كثير من المهارات الاجتماعية . فباستخدامه

الاستخدام الفعال يمكن إحداث تغيرات سلوكية ايجابية في العديد من أنواع السلوك البسيط أو المركب كالطلاقة اللغوية بين الأطفال المصابين بعيوب الكلام (Madle & Neisworth , 1990) وتطوير الحكم الخلقي المقبول اجتماعية (Ingersoll , 1988) حتى بين الأطفال المتخلفين أو المضطربين عقلياً . (Madle & Neisworth , 1990)

*** نظرية التعلم لجانيه : janeh**

ينظر جانيه إلى التربية نظرة شاملة ، ويرى أن التعليم جزء رئيسي من أجزاء العملية التربوية . وأنه من الضروري أن نصمم التعليم مسبقاً ، أي نخطط إجراءاته ونختبرها قبل استخدامها في حجرة الدراسة . ويرفض أن يكون التعليم ارتجالياً وذلك بأن يعمل المعلم على أساس جدى ونفعي دون أن يتبع أي خطط تعليمية . كما يفضل جانيه التصميم المسبق للتعليم كلما كان ذلك كان ممكناً .

ومن الملامح الفريدة لمنهج جانيه تحليل العمل التعليمي وتصنيف أنماط التعلم بعد تحليل العملية التربوية . ويحدد جانيه ثماني أنماط للتعلم ويبين أن لكل نمط أو نوع شروط وظروف تيسر اكتسابه ، ولكل منها مضامينه العملية ، وإجراءاته التعليمية التي تناسبه. ويؤكد جانيه أن هذه الأنماط المختلفة للتعلم مرتبة ترتيباً هرمياً . ويتطلب كل نمط منها توافر حالة معينة لدى التلميذ عند البدء فيه وقدرة معينة على الأداء وحتى يتم الانتهاء منه . ولكل نمط ظروف معينة داخلية أو مهارات يتطلبها واتجاهات ومعلومات يقتضيها. وهذه الأنماط هي الأنماط :

النمط الأول: التعلم الاشاري signal learning

ويستند هذا النمط من أنماط التعلم على الاشراط الكلاسيكي عند بافلوف . ولا يتطلب هذا النمط أساساً أيه شروط خاصة باستثناء أن الفرد ينبغي أن يكون

قادراً على الإحساس بمدى المثيرات ، وان يكون كذلك قادراً على إصدار الاستجابة المناسبة لمثير واحد على الأقل في هذا المدى .

ومن الأمثلة التربوية للتعلم الاشاري التي يذكرها جانيه تعلم الربط بين اسم منطوق لشيء واسمه مكتوباً نتيجة العرض المتكرر للكلمة المكتوبة مجاورة لصورة الشيء .

النمط الثاني : تعلم المثير الاستجابة stimulus – response learning

ويستند هذا النمط أساسا على التعلم بالمحاولة والخطأ عند ثورنديك والتعلم الشرطي الإجرائي عند سكنر . والشرط الرئيسي لتعلم المثير الاستجابة هو التعزيز المباشر السريع للاستجابة المرغوبة للمثير، وعدم تعزيز الاستجابات غير المرغوب فيها .

النمط الثالث: التسلسل الحركي Motor chaining

والسلسلة هي تتابع أنشطة تتألف من وحدتين أو أكثر، كل وحدة عبارة عن ارتباط بين مثير واستجابة. وواضح أن النمطين الأول والثاني ضروريان للنمط الثالث لأنهما بمثابة مكونين فيه. والحد الأدني الذي لابد أن يتوافر للمتعلم في هذا النمط أن يكون قد تعلم بعض الارتباطات بين مثير واستجابة من قبل ، وهذه الارتباطات هي التي تؤلف السلسلة التي عليه أن يتعلمها . والأمثلة التربوية التي توضح هذا النمط كثيرة ومنها ركوب الدراجة وقيادة السيارة والكتابة على الآلة الكاتبة والعزف على البيانو .

النمط الرابع : الترابط اللغوي verbal learning

ويشبه هذا النمط، النمط الثالث باستثناء أن كلا من المثير والاستجابة عنصر لفظي .ومن الأمثلة التربوية لهذا النمط تعلم الكلمات الفرنسية المقابلة للكلمات الانجليزية ، وحفظ قصيدة من الشعر أو خطبة .

النمط الخامس : تعلم التمييز discrimination learning

تعلم التمييز بين أزواج سبق تعلمها . يتعلم الفرد أن يصدر عدداً من الاستجابات المميزة لمثيرات كثيرة مختلفة قد يبدو بعضها مشابها للبعض الآخر من حيث المظهر الفيزيقي وان تفاوت هذا التشابه من حيث الدرجة. ومن الاعتبارات الأساسية انه ينبغي عرض المثيرات بطريقة تيسر المقارنة بين المكونات المختلفة من حيث خصائصها العيانية ومن حيث معانيها .

ومن الأمثلة التربوية لهذا النمط تعلم الخصائص والصفات التي تساعد على تمييز نوع من أنواع النبات عن غيره .

النمط السادس: تعلم المفهوم concept learning

يعتبر تعلم المفهوم نمطاً قليلاً للتميز لأنه يتطلب تجاهل الفروق بين الأشياء والوقائع والتركيز على نواحي التشابه. وليس للتكرار أهمية في تعلم المفهوم وإنما المهم أن نساعد المتعلم على تمييز الخصائص ذات العلاقة الأساسية بالمفهوم . ومن الأمثلة التربوية لهذا النمط تعلم مفاهيم مثل كثير وقليل ، والجاذبية ، والكتلة والقوة والتأثير .

النمط السابع : تعلم القاعدة rule learning

يشير هذا النوع من التعلم إلى العلاقات بين المفاهيم ، ويتحقق بالتوجيه اللفظي ، وتوجيه الانتباه إلى مغزي المفاهيم المتضمنة في القاعدة . ويتحقق أيضا بالخبرة بما يؤكد من علاقات بين المفاهيم . ومن الأمثلة التربوية لهذا النمط من التعلم طريقة حساب المستطيل وتعلم الإجراءات الضرورية لتحديد ما إذا كان المعنيان يتفقان في الإفراد والتثنية والجمع أم لا .

النمط الثامن : حل المشكلات problem solving

ويتطلب هذا النمط تعلماً من مستوى أعلى من تعلم المبادئ والقواعد حيث يتطلب استخدام قواعد جديدة في علاقتها بموقف جديد لايمكن مواجهته بقاعدة واحدة .

ويستلزم حل المشكلات عمليات معرفية داخلية بدرجة أكبر مما نجد في الأنماط السبعة السابقة. ويتضمن هذا النمط إيجاد علاقات هرمية بين المفاهيم والقواعد ، كما يتطلب استخدامها بحيث يمكن التوصل إلى استراتيجيات ملائمة لحل المشكلات وتعديل هذه الاستراتيجيات حتى يمكن تحديد المشكلة تحديداً مرضياً وحلها . ومن الأمثلة على ذلك ما يحدث في مقررات الرياضيات حين يطلب من التلاميذ التوصل إلى حلول لمسائل جبرية معقده . (جابر عبد الحميد، ١٩٨٩، ص ٢٣٩)

الاستفادة من نظرية " جانية " في تصميم البرنامج الحالي

أفادت الدراسة الحالية من مبادئ جانيه التي تنادي بضرورة تصميم التعليم مسبقاً والتخطيط لإجراءاته واختبارها قبل استخدامها أو تعميمها . ولذلك فقد تم اختبار البرنامج وتجربته على مجموعة من الأطفال للتأكد من صلاحيته وتطبيقه على أطفال الرياض .

كما تم تحديد أهداف مسبقة للبرنامج . فقد قدم جانيه نسقاً شاملاً ومفصلاً ومدروساً لتحديد الأهداف وتوضيح شروط التعليم الضرورية وتعتبر نظرية جانيه من النظريات التي تقدم أهدافا تربوية وأعمالاً أكثر شمولاً من غيرها ، والتي تصف وصفاً واضحاً العمليات التربوية التي تدخل في صلبها.

يرى " جانيه " أن نظريته تنطبق على الجماعات العمرية المختلفة ، ويؤكد على عملية النمو التي تجعل التلميذ مستعداً للتعلم والتعليم . ولذلك حدد ثماني أنماط للتعلم ، وبين أن لكل نمط شروط وظروف تيسر اكتسابه . ولكل نمط

ظروف معينة داخلية أو مهارات يتطلبها. وقد صممت أنشطة البرنامج الحالي بحيث تراعى تلك الجوانب ، وتأخذ في الاعتبار المرحلة العمرية المصمم لها البرنامج وخصائصها النفسية والاجتماعية . ومن الأنماط التي يمكن أن تندرج تحتها أنشطة البرنامج الأنماط الست الأولى وهى التعلم الاشاري ، المثير الاستجابة ، التسلسل الحركي ، الترابط اللغوي ، تعلم التمييز ، تعلم المفهوم أما نمط تعلم القاعدة ، ونمط حل المشكلات فيتطلبا مستوي أعلي من النمو العقلي والمعرفي لطفل مرحلة ما قبل المدرسة.

اهتمت نظرية جانيه بالتقويم بعكس كثير من نظريات التعلم . وتقييم جانيه يهتم بإجراءات التصحيح الذاتي القائم على التقويم كجزء لا ينفصل من نسق التعليم ذاته . وهو ما اهتمت به الدراسة الحالية . واتفقت مع نظرية جانيه في ضرورة اختبار فروض النظرية والتحقق من صلاحيتها بالبحوث التجريبية و الممارسات التربوية .

الفصل الثاني

المهـــارات الاجتـــماعية

لطفل الروضة

* تمهيد
* اكتساب المهارات الاجتماعية .
* أهم المهارات الاجتماعية التي يمكن إكسابها لأطفال الروضة .
  - التقليد
  - الاستقلالية

الفصل الثاني

المهارات الاجتماعية

تمهيـــــد:

يذكر "فؤاد البهى السيد" أن المهارة تصبح اجتماعية عندما يتفاعل الفرد مع فرد آخر، ويقوم بنشاط اجتماعى يتطلب منه مهارة ليوائم بين ما يقوم به الفرد الآخر وبين ما يفعله هو. وليصحح مسار نشاطه ليحقق بذلك هذه الموائمة. (فؤاد البهى السيد، ١٩٨١،ص٢٠) .

والمهارة الاجتماعية- فى أحدى صورها – هى إظهار المودة للناس وبذل الجهد لمساعدة الآخرين. (محمد الشيخ، ١٩٨٥، ص١٢٨) . كما عرف " كومبزوسلابى" ١٩٧٧ Combs & Slaby المهارة الاجتماعية بأنها قدرة الفرد على التفاعل مع الآخرين فى محيط إجتماعى بأساليب معينة مقبولة اجتماعياً ، أو ذات قيمة اجتماعية . وفى نفس الوقت ذات منفعة للشخص أو للآخرين أو للأثنين معاً . (Combas& Slaby:1977.P.186)

ويعرفها (ريجيو ١٩٩٠) Riggio بأنها مكون متعدد الأبعاد يتضمن مهارة إرسال واستقبال وتنظيم وضبط المعلومات الشخصية في مواقف التواصل سواء كان هذا التواصل لفظياً أو غير لفظياً. (Riggio: 1990,p.8)

كما عرفها (رين وماركل ١٩٧٧) Rinn & Markle بأنها مجموعة من الأنماط السلوكية اللفظية وغير اللفظية التي يستجيب بها الأطفال للأشخاص الآخرين (كالأفراد – الوالدين – الأشقاء – المعلمين)في تفاعلاتهم الشخصية ، وتعمل هذه المجموعة من التفاعلات كميكانزم فيما يؤثر به الأطفال في بيئتهم عن طريق التحرك بعيداً عن المكاسب المرغوبة أو غير المرغوبة في البيئة الاجتماعية بدون إلحاق الأذى أو الضرر بالآخرين . (محمد السيد عبد الرحمن ، ١٩٩٢، ص١٥

أما "ميز" Mize فيعرف المهارة الاجتماعية بأنها قدرة الطفل على تنظيم وترتيب أفكاره وسلوكه، بهدف تحقيق أهداف إجتماعية وثقافية مقبولة.

وإتقان الطفل للمهارات الاجتماعية يؤدى إلى توافقه الشخصى والاجتماعى ولذلك **فالمهارة الاجتماعية**- كما فى الدراسة الحالية- تتمثل فى ***مجموعة الأعمال والآداءات والأنشطة والخبرات التى يتعلمها طفل الروضة ، ويكررها ، ويتدرب عليها بطريقة منتظمة ، حتى تدخل فى أسلوب تفاعله الاجتماعى مع الأشخاص والأشياء من حوله.***

وسوف يتناول هذا الجزء كيفية اكتساب المهارات الاجتماعية. وأهم المهارات الاجتماعية التى يمكن أن تكسب لأطفال ما قبل المدرسة .

اكتساب المهارات الاجتماعية

هناك أسلوبان لتعليم المهارات الاجتماعية، يتمثل الأول فى : التعلم المباشر وفيه يتم تعلم المهارات الاجتماعية بنفس أسلوب تعلم المهارات الأكاديمية. أما الثاني فيتمثل فى : التعليم غير المباشر عن طريق ثلاث استراتيجيات هى التعزيز الاجتماعى، والتوقعات المتعلقة بالنواتج المستقبلية أو التوقعات المدركة للنواتج، ثم النموذج الاجتماعى .

وتتمثل إستراتيجية التعلم غير المباشر كما وضعها "Stephens" فى الخطوات التالية:

١) تحديد السلوك الاجتماعى المراد تعلمه عن طريق تعريف هذا السلوك، ومراحل تطوره ، والظروف التي تثير حدوثه .

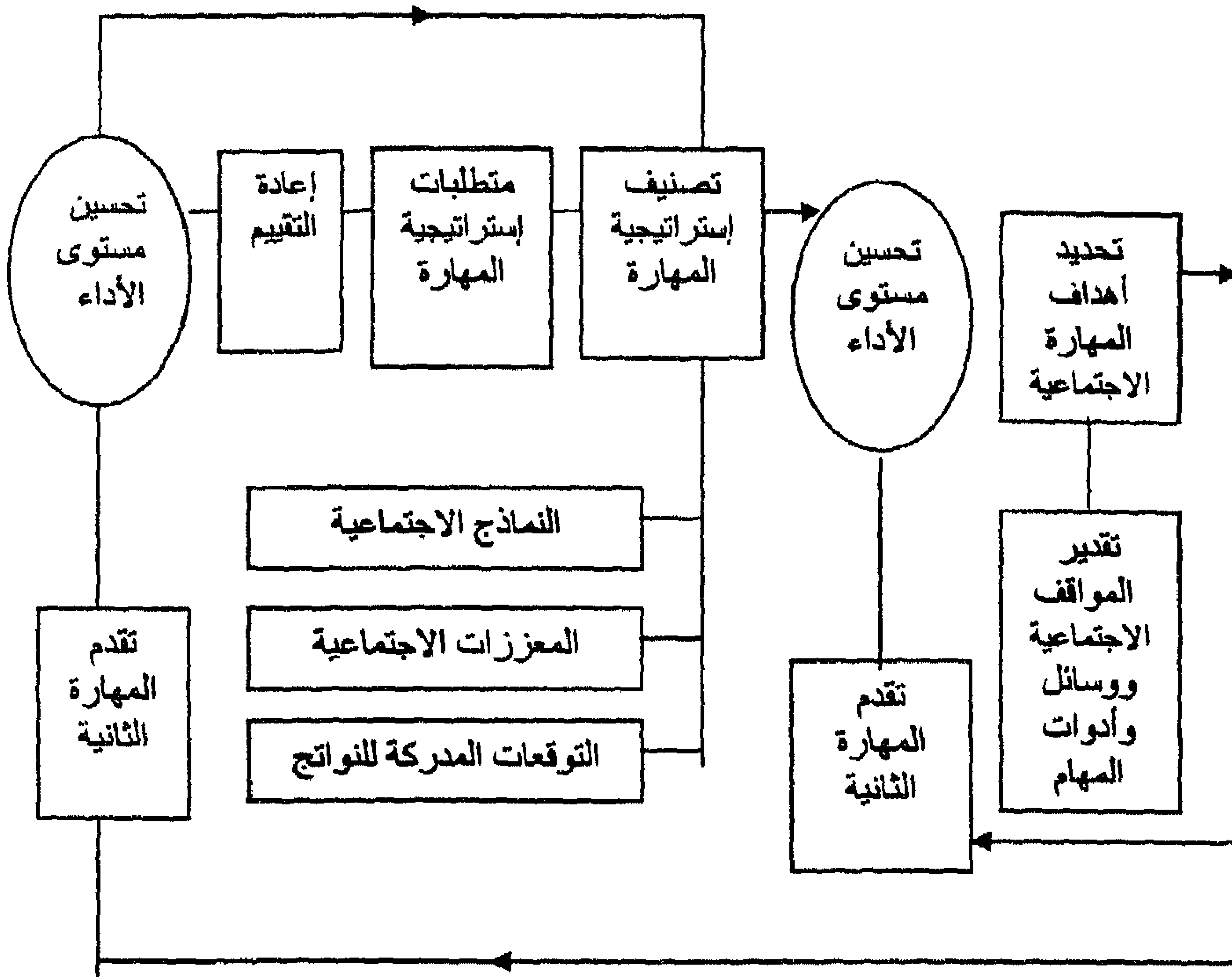
٢) تقدير الأهداف السلوكية وذلك بتقديم المهارة، وتقدير مستوى أداء التلاميذ فيها والتي تكون ناشئة من احتياج التلاميذ لها فى المواقف الاجتماعية .

٣) تقييم مدى فاعلية استراتيجية تعلم المهارات.

ويوضح الشكل التالي هذه الخطوات : (Stephens et al, 1982. 522) .

شكل رقم (١)

خطوات ستيفنز للتعلم غير المباشر



ويخضع تعلم المهارة لنوع من التحليل يطلق عليه تحليل المهارة أو تحليل الخطوات المتتابعة وفي هذا النوع من التحليل نجد إن المحتوي يتكون أساسا من سلسلة من الخطوات أو المهارات الفرعية التي ينبغي أداؤها في تتابع معين ، حتى يتحقق الهدف المرجو منها . (بطرس حافظ بطرس، ١٩٩٣ ، ص ٧٨) .

وقد يستخدم مصطلح الاكتساب بمعنى التعلم، فالتعلم يتم نتيجة اكتساب خبره عامة، والاكتساب هو عملية تدريب الفرد على القيام بشئ ما أو ممارسته له والتدريب والممارسة شرط مهم من شروط التعلم . ويولى المعالجون السلوكيون المعاصرون اهتماماً خاصاً لتدريب الطفل على أكتساب المهارات الإجتماعية بما فيها القدرة على تبادل الأحاديث والتفاعل مع الأطفال الآخرين، والدخول فى عمليات البيع والشراء، فضلاً عن تدريبه على ممارسة بعض المهارات الإجتماعية الضرورية لتكوين صلات اجتماعية طويلة المدى، بما فيها تدريب الطفل على الإحتكاك البصرى وتبادل التحية والمناقشات والأحاديث (عبد الستار إبراهيم وآخرون ، ١٩٣٣ ، ص ١١١) .

وعن طريق "التطبيع الاجتماعى" يكتسب الأطفال الحكم الخلقى والضبط الذاتي ، فالطفل لا يولد ولديه مفهوم عن ماهية الصواب وماهية الخطأ ، بل عن طريق تدريب الوالدين لأطفالهم فى فترة ما قبل المدرسة يتعلم أحكاما إجتماعية يستطيع فى ضوئها أن يضبط أنماطه السلوكية، ويتعلم الاتجاهات الاجتماعية والثقافية والتقاليد والقيم .

ولقد أكد "موس" (Moss 1990) على أهمية التدريب على المهارات الإجتماعية اليومية والأنشطة المرتبطة بها، وما يؤديه ذلك من تكامل فى شخصية الطفل ونموه وتقديره لذاته وأثر ذلك على الصحة النفسية للطفل وما يصاحب ذلك من اكتساب لبعض سمات الشخصية الايجابية كالثقة بالنفس ، والاستقلالية .

ومن الأسس الرئيسية للأضطراب النفسى لدى الأطفال ، القصور فى المهارات الاجتماعية بكل ما يرتبط به من جوانب ضعف فى التفاعل الاجتماعى الايجابى ، وقد يجئ قصور المهارات الاجتماعية مستقلا فى شكل اضطرابات يلعب فيها القصور الدور الأساسى كما هى الحال فى حالات القلق الاجتماعى

والخجل والتعبير عن الانفعالات الايجابية (كالعجز عن إظهار الحب والمودة والاهتمام) ، أو السلبية (كالعجز عن أظهار التعبير عن الاحتجاج أو رد العدوان).

وقد يجئ القصور الاجتماعى مصاحبا لكثير من الاضطرابات الأخرى ، فقد تبين أن هناك أنواعا كثيرة من الاضطرابات السلوكية بين الأطفال- بما فيها الاضطرابات العصابية والذهانية والسيكوفيزيولوجية- يصاحبها قصور واضح فى المهارات الاجتماعية بما فيها العجز عن الاحتكاك البصرى أو تبادل الحوار، والجمود الحركى ، وعدم الاستجابة للتفاعل الاجتماعى . (عبد الستار إبراهيم وآخرون، ١٩٩٣، ص ١٠٤) .

وهناك شروط عامة لاكتساب المهارة هى :

١- النضج الجسمى والعصبى المناسب

٢- الاستعداد لتعلم الـهارة

٣- الرغبة الشديدة فى تعلم المهارة

٤- التشجيع الدائم على الاكتساب والأداء السليم

٥- التدريب اللازم

٦- القدوة أو النموذج السليم .

٧- التقليد أو النقل الصحيح عن النموذج

٨- التوجيه والإرشاد المناسب فى اكتساب المهارة .

٩- التركيز والانتباه خلال التدريب.

١٠- الإشراف على الطفل خلال أداء المهارة .

(سعدية بهادر ،١٩٩٢،ص٢٦) .

كما يتوقف تعلم واكتساب تلك المهارات على عوامل عديدة منها ما هو خاص بالفرد المتعلم مثل النمو الاجتماعى والسلوك الاجتماعى وخصائص شخصيته وما هو خاص بالمجتمع والبيئة التى يعيش فيها الفرد مثل ثقافة المجتمع، وأولويات القيم التى يريد غرسها فى أفراده ، وعادات وتقاليد المجتمع وغيرها .

أهم المهارات الاجتماعية التى يمكن إكسابها لطفل ما قبل المدرسة

إن نجاح الطفل فى إكتساب المهارات الاجتماعية المتعددة لا يساعده فقط فى التوافق الاجتماعى، وإنما يعتبر شرطا من شروط الصحة النفسية، والتبادل الاجتماعى الايجابى . والفشل فى إكتساب تلك المهارة قد يسبب الاضطراب النفسى للأطفال .

وأهم المهارات التى يمكن إكسابها لأطفال ما قبل المدرسة تتمثل فى :

١- المهارات الجسمية والحركية

مثل المهارات اليدوية المتمثلة فى مهارة أطعام الذات ، ارتداء الملابس ، ارتداء الحذاء وربطه، تزرير الملابس ، تصفيف الشعر، رمى الكرة ولقفها ، رسم نماذج الدوائر ومهارات استخدام الأرجل المتمثلة فى مهارات الاتزان أثناء المشى على خط مستقيم ، المشى على أطراف الأصابع ، الاتزان أثناء الجرى وأثناء صعود وهبوط السلم وغيرها .

٢- المهارات الحسية أو مهارات الإدراك الحسى :

مثل مهارات التمييز البصرى ومهارات التمييز السمعى ومهارات التمييز الشمى ومهارات التمييز اللمسى . مهارات التمييز فى المذاق .

٣- المهارات العقلية المعرفية :

مثل مهارات الانتباه مهارات الفهم السليم مهارات التذكر والحفظ مهارات التعبير اللفظى السليم. مهارات التعبير عن الذات . مهارات القراءة والتى تكتسب خلال العام الأخير من فترة ما قبل المدرسة . (سعدية بهادر ،١٩٩٢،ص ٣١)

٤- المهارات الاجتماعية وهى موضوع الجزء التالى :

أ- مهارة التعاون :

ويعرف حسين الدريني التعاون بأنه الموقف الذي تكون فيه العلاقة بين تحقيق الفرد والآخرين علاقة موجبة .(كمال الدسوقي، ١٩٦٩، ص١٤٥) ويبدأ أكتساب الطفل لتلك المهارة من خلال مواقف اللعب التعاونى والذى يظهر عادة فى نهاية السنة الثالثة وعادة ما يميل الطفل للعب مع طفل آخر ثم اللعب مع أكثر من طفل .

ب- مهارة التنافس الحر :

وتظهر هذه المهارة في رغبة الطفل للوصول إلى مستوى الآخرين والتفوق عليهم حيث ينافس أخوانه ورفاقه وتبدأ عادة فى العام الرابع. وليس هناك تعارض بين تلك المهارة ومهارة التعاون فالتنافس يجب أن يكون بغرض الوصول إلى التفوق وأن يتعلم الطفل ذلك دونما إهدار لحق الآخرين .

ت- مهارة المشاركة :

وهي قريبة إلى مهارة التعاون، إلا أن المشاركة تعود على الطفل نفسه بالفائدة المباشرة من خلال مشاركته الآخرين فى اللعب ، والعمل والأنشطة المختلفة، وهى وسيلة فعاله لحل المشكلات يجب تدريب الطفل عليها . ويجب أن يتعلم الأطفال المشاركة بأسلوب هادئ بعيد عن الصراع والأنانية .

ث- مهارة التقليد :

ويرى علي عبد الواحد وافي أن الشخص يكون مقلداً لغيره في حركاته بأوسع معاني التقليد - إذا صدر عنه عمل مطابق أو مشابه في جميع نواحيه أو في بعضها (علي عبد الواحد وافي،١٩٨٥،ص٢٤). والتقليد قبل أن يكون مهارة فهو نمط سلوكى شائع فى مرحلة ما قبل المدرسة ويتحول إلى مهارة عندما يتم بغرض

التعلم . وهنا يجب أن يكون النموذج قدوة حسنة للطفل وحتى يتقن الطفل تلك المهارة يجب أن يعزز السلوك التقليدى الجيد وتشجيع الطفل على ممارسته .

ج- مهارة الاستقلالية :

ويعرف حامد زهران الاستقلالية بأنها حاجة الطفل إلى تحمل بعض المسئولية ، ثم تحمل المسئولية كاملة لاحقاً والشعور بالحرية والاستقلال في تيسير أموره بنفسه دون معونة من الآخرين مما يزيد ثقته في نفسه وتصبح له شخصية مستقلة ووجهة نظر خاصة .(حامد زهران ، ١٩٩٠،ص٢٩٧) وتتطلب تلك المهارة إكتساب الطفل للمهارات الحركية واللغوية ، وتبدأ تنمية تلك المهارة بتدريب الطفل على أطعام نفسه والذهاب إلى دورة المياه وتتدرج حتى يصل الطفل إلى ارتداء ملابسه بنفسه ومع تقدم الطفل فى العمر ينفصل تدريجيا عن والديه وتتسع دائرة علاقاته الاجتماعية بدخوله الروضة فيقل اعتماده على والديه تدريجيا ويحل محله الاعتماد على النفس والاستقلالية عن الآخرين.

وتعتبر المهارات الاجتماعية المرتبطة بمفهوم الدور الاجتماعى من المهارات الهامة للطفل فى مرحلة الطفولة المبكرة . ويمكن تدريب الطفل على اكتساب تلك المهارات بما يلى:

- المحادثة، اللعب ، المناقشة ، والحوار مع الكبار والأقربين .
- التعبير الدرامى من خلال تمثيل أدوار محددة لأبطال قصة سمعها بتمثيل أدوار الأم ، الأب، جندى المرور وغيرهم من الأشخاص التى يألفها ببيئته .
- أحترام قواعد اللعب أثناء اللعب مع أقرانه .
- أدراك ذاته من خلال المرآة وتتبع خياله فى الظل ومعرفته لأجزاء جسمه.
- تفسير تعبيرات وجه الآخرين لاكتشاف علامات الرضا أو السخط أو الحزن أو السرور فيها . (عواطف ابراهيم،١٩٨٧،ص١٠٢)

مهارة التقلـــيد

نمو وتطور التقليد عند الأطفال

يعتبر مفهوم التقليد عند ميللر ودولارد- جوهريا بالنسبة لدراسة وتفسير عملية التطبيع الاجتماعي، والتي تبدأ منذ ولادة الطفل . وعلى ذلك يجب الاهتمام بالتقليد كنمط من أنماط التنشئة الاجتماعية في المراحل المبكرة من حياة الأطفال .

ولقد أشار "زازو" (zazzo.1995) إلى أنه قد لاحظ صدفة طفله البالغ من العمر خمس وعشرين يوما يمد لسانه كاستجابة على مد اللسان من قبل "زازو" نفسه، وتكرر ذلك عدة مرات متتابعة استجابة لما أصدره "زازو" نفسه .

وكرر هذا الباحث التجربة عندما بلغ الطفل سبعة وثلاثين يوما وحصل على نفس النتائج السابقة. وتم التحقق من هذه التجربة فيما بعد حيث تبين أن الطفل يمكنه أن يقلد بعض الحركات في مرحلة مبكرة من العمر .

وتتعارض نتائج "زازو" مع وجهة نظر "بياجيه" القائلة بأنه من غير الممكن ملاحظة سلوك التقليد في الشهر الأول من العمر، إذ يميز مرحلة تمتد من عمر شهر إلى عمر خمسة أشهر حيث يظهر سلوك التقليد بشكل محدود ومتفرق ، على هامش بعض المنعكسات كالمص والصراخ وبتقليد النموذج بشكل أولي ، واعتبارا من الشهر السادس يمكن ملاحظة التقليد بالمعنى الدقيق . ويظهر الطفل سلوك التقليد بحضور النموذج (التقليد المباشر) في عمر إحدى عشر أو أثني عشر شهراً ، أما في الشهر الخامس عشر فإن سلوك التقليد يتطور تطورا هاما حيث يتميز بصفتين أساسيتين :

- يتمكن الطفل من تقليد نموذج جديد صحيح وعلى الفور .
- يتمكن الطفل أيضا من التقليد بعد غياب النموذج (التقليد المؤجل). (فايز قنطار، ١٩٩٢، ص ١٤١)

وهناك العديد من الدراسات الحديثة التى أهتمت بظاهرة التقليد ومتى يبدأ ، بعضها اتفق مع "زازو" والبعض الآخر تبنى وجهة نظر بياجيه. ويعتبر بعض الباحثين أن التقليد فطري (Meltzoffand Moor 1977) بينما خلص البعض إلى عدم وجود عناصر حاسمة تؤكد سلوك التقليد بعد الولادة.

ويخلص قنطار(١٩٩٢) من ذلك إلى الملاحظات التالية والتي تتفق مع الدراسة الحالية :

- ربما التعارض فى نتائج الأبحاث المتعلقة بسلوك التقليد نتيجة لصعوبة تعريف هذا السلوك فالتشابه بين تعبيرين أو حركتين لا يعنى بالضرورة تقليدا .

- يستند إنطلاق سلوك التقليد أثناء مراحل تطور الطفل إلى قواعد عصبية بيولوجية مختلفة ، ويمكن إثارة سلوك التقليد بواسطة مؤثرات بصرية. فالمعلومات البصرية وحدها قد لا تكفى لإثارة هذا السلوك .

- بالرغم من أن بعض النتائج الحديثة تعزز الفرضية القائلة بوجود سلوك التقليد فى الشهر الأول أثناء التفاعل الاجتماعى بين الأم والطفل ، إلا أن ذلك لا يزال يفتقر إلى دراسات منهجية ومنتظمة.

وعلى كل فان سلوك التقليد سواء بدأ فى الأيام أو الأشهر الأولى من عمر الطفل ، أو تأخر إلى مرحلة لاحقة، يتأثر بعدة عوامل أهمها النضج البيولوجى والجسمى للطفل ، وعلاقة الأم بطفلها، وسلوك التقليد عند الأم نفسها .

ولذلك يرى كل من "ميللر ودولارد" أن هناك نوعان من السلوك التقليدى **الأول** : يسميانه المتعمد المتكافى Matched- dependent **والثانى** : هو النسخ Copy.

وفى النوع الأول يطابق الطفل بين سلوكه وسلوك شخص آخر مع عدم أتباعه الإشارات فى سلوك ذلك الآخر ومثال نلك تعلم الطفل أن يحيى صاحب

المتجر المجاور لبيته لأن أباه يفعل هذا، لا لأنه يفهم أهتمام أبيه بذلك الرجل ، ولا يدرك أن سلوكه مطابق ومكافئ لسلوك أبيه .

أما فى التقليد الناسخ فإن الطفل يتعلم أساسا سلوكا جديدا عن طريق المحاولة والخطأ فمثلا عن طريق ملاحظة سباح ماهر ثم قيامه بالتدريب يتعلم كيف يقفز إلى الماء قفزة سليمة (سيد احمد ١٩٧١ ، ص ٤١) .

ويبدأ الطفل فى تقليد أفعال الآخرين فى نهاية السنة الأولى إلا أن التقليد هنا يعتمد على الملاحظة المباشرة للفعل أكثر من أعتماده على الصور الذهنية حيث لا يمكنه تكوين تلك الصور إلا عندما يصل إلى سن السنة والنصف أو السنتين .

وأول صور التقليد يستخدم فيها الطفل الوالدين كنموذج ، وعندما يبدأ الاهتمام بالأطفال الآخرين يقلد الطفل كلامهم وأفعالهم وأنفعالاتهم محاولا بذلك أن يتطابق معهم . ولا يقلد الطفل أى فرد يتصل به بل أنه يقلد أولئك الذين تربطه بهم روابط وجدانية ، والذين يريد هو التوحد معهم فلو وجد الطفل أن علاقته بالأم مرضية له سيقلد كلامها وأفعالها ثم يتقبل بعد ذلك ميولها وقيمها .

وبنفس الطريقة ينتقى الطفل واحدا مما يستمتع باللعب معهم ليتوحد معه، وغالباً ما يكون هذا الفرد زعيم جماعة اللعب . وعندما يكبر فى السن يصبح أميل لاتباع أنماط السلوك الخاصة بالجماعة أكثر من تلك الخاصة بفرد . وعندما تكون علاقة الطفل وثيقة بأحد أشقائه الكبار – خاصة من نفس الجنس – فانه يصبح نموذجا للتوحد معه.(محمد جميل يوسف وفاروق سيد عبد السلام،١٩٨٥، ص ٣٤٦) .

وترتب الأعمال التقليدية ترتيبا تصاعديا، حسب تاريخ ظهورها عند الطفل، وحسب أهميتها فى تربيته، وحسب العناصر العقلية التى تتطلبها، على النسق التالى : (على عبد الواحد وافى ١٩٨٥،ص٣٤٦).

أ- التقليد المنعكس :

وهو الذى يصدر من الطفل بدون تدخل إرادته وفى الغالب بدون شعوره أنه يقلد. وهذا النوع من التقليد هو أدنى أنواع التقليد وأولها ظهورا عند الطفل، وأضعفها أهمية فى تربيته مثل ابتسام الطفل عند رؤيته أمه تبتسم له .

ب- التقليد في النتائج العامة للحركات :

ويظهر نتيجة ولوع الطفل في حوالى الشهر الرابع من عمره ، بمحاكاة الكبار فى النتائج العامة التى تنتهى إليها حركاتهم بدون أن يعنى بتقليدهم فى هذه الحركات . وهذا النوع من التقليد أعظم من النوع الأول أهمية فى تربية الطفل ، وأوثق صلة منه بعناصر التفكير والشعور .

ج- تقليد الحركات لمجرد التقليد :

وهو موجه إلى تقليد حركات النموذج وليس إلى النتيجة العامة التى تنجم عنها. ولا يدرك الطفل الغرض من هذه الحركات وما ترمى إليه، أو على الأقل لا يقصد بمحاكاتها شيئاً آخر غير مجرد المحاكاة ، ويظهر عند الطفل فى مرحلة لاحقة للمرحلة السابقة وهو أعظم منه فى التربية ، فعن طريقه يعتاد الطفل الدقة فى الحركات وتنظيمها على نسق خاص، وهو أشد منه حاجة إلى عناصر التفكير والانتباه .

د- التقليد في الحركات بغرض معين خارج عن المحاكاة نفسها:

وهو يختلف عن النوع السابق فى أن الطفل يقصد بحركاته التقليدية إلى نفس الغرض الذى قصد إليه الشخص الأول أو إلى غرض آخر لا مجرد المحاكاة ومن أمثلته أن يرى المتمرن فى صناعة ما أستاذه يقوم بحركات خاصة فى أعماله فيقلده فى هذه الحركات ليتمكن من تعلم صناعته وهو أكبر أهمية فى تربية الطفل من الأنواع السابقة وأشد منه إحتياجا إلى عناصر الانتباه والتفكير .

هـ- التقليد التمثيلي :

ويتحقق فيما يأتيه الطفل من حركات تمثل أمراً أو حالة كائنٌ ما قاصدا بذلك مجرد التمثيل أو الوصول إلى غرض آخر عن طريق مثل رسم الأطفال . والتمثيل التقليدى يعتبر فرعا من فروع النوع السابق (الحركات بغرض ما) وهو لا يظهر قبل السنة الثانية وقد يتأخر ظهوره عند بعض الأطفال إلى السنة الثالثة .

وسوف يعتمد "التقليد" فى البرنامج الحالى على النوع الرابع الخاص بتقليد الحركات بهدف إحداث أو تحقيق هدف معين خارج عن المحاكاة نفسها أو أبعد منها حيث يمكن استخدامه فى تعليم وإكساب الأطفال الأعمال اليدوية والجسمية التى تخدم مهارة الاستقلالية . أيضا سيعتمد البرنامج على النوع الخامس الخاص بالتقليد "التمثيلى" لما له من أهمية فى لعب الأدوار. كما أن هذان النوعان يلاءمان المرحلة العمرية لعينة الدراسة (٤-٦) سنوات من حيث ترديد الطفل لبعض الكلمات والأغانى والأناشيد ، خاصة أن الطفل فى هذه المرحلة يميل إلى التقليد اللفظى ويتخطى مرحلة التقليد الغير لفظى كما أشار إكرمان (Eckerman, 1990).

ولكن، لماذا يميل طفل هذه المرحلة إلى تقليد فعل ما وليس كل فعل؟ هناك عدة تفسيرات أبسطها ، (خاصة بالنسبة لما قد يحدث فى تقليد الأصوات) ، هو أن الطفل يريد أن يطيل فترة الاستثارة التى يحدثها التفاعل بينه وبين الكبير، أو أن الفعل الذى يقوم الطفل بتقليده يحدث نتائج ممتعة بالنسبة له . إلا أن التفسير الأوقع هو أن التقليد يعتبر الآلة (الميكانيزم) الأولى التى تظهر الطفل كائن ذاتى الإرادة . ذلك أنه بالرغم من أن التقليد يتضمن وجود نموذج يتبع ، إلا أن النتيجة هى انتقال الفعل من النموذج إلى المقلد . بعبارة أخرى فإن الطفل بمجرد نجاحه فى تقليد مهارة ما، فإن هذه المهارة تصبح له، يستخدمها فى أي غرض يشاء . (محمد عماد الدين إسماعيل ، ١٩٨٦، ص ٢٧٥) .

كما يجب أن يكون النموذج مقبولاً من الطفل ، فالأطفال يستجيبون بدرجة متساوية لما يشاهدونه. وتتوقف معايير قبولهم هذا النموذج أو ذاك على كثير من المحكات منها : التشابه فى العمر، جاذبية النموذج ، توافق القيم ، والتماثل فى بعض الخصائص الشخصية بين الطفل والنموذج ، وكذلك نمط المعاملة الوالدية .

والأطفال فى الغالب يتأثرون بالنماذج الناجحة أكثر من الفاشلة . فنادراً ما يقبل طفل مرتفع الذكاء مثلا بمحاكاة نموذج لطفل متخلف إلا من باب الفكاهة أو السخرية الفجة . (عبد الستار إبراهيم ، ١٩٩٣، ص ١١٠) .

ويتوحد الطفل بالنموذج الذى يثاب إثابة ايجابية على تقليده أفعاله، ولكنه لا يتقبل النموذج الذى يلقى العقاب أو الاستهجان ، وتزداد فاعلية التعليم بالنموذج عندما يكون عرض النموذج السلوكى مصحوبا بتعليمات لفظية تشرح ما يتم أو تصف المشاعر المصاحبة. (عبد الستار إبراهيم ، ١٩٩٣،ص١١٢)

ولا يحتاج الأمر فى حالة محاكاة شخص ما أن يكون هذا الشخص حاضراً بالفعل . فقد يكون للأفلام السينمائية أو الصور المتحركة نفس التأثير ، ويختلف هذا التأثير تبعا لما يحدث لممثل الفيلم أو للنموذج فى الصور المتحركة. فمن غير المرجح محاكاة المعتدى الذى عوقب على عدوانه كما يحدث فى محاكاة الشخص الذى يحصل على ما يريده .

وفى دراسة تجريبية عرض على أطفال مدارس الرياض دمى جذابة، ولم يسمح لهم باللعب بها، ثم عرض على إحدى هذه المجموعات فيلما لطفل يلعب بهذه الدمى وأمه تدلل به . في حين عرض فيلم على مجموعة أخرى كان الطفل يعنف فيه على اللعب مع الدمى . وعندما ترك الأطفال وحدهم بعد ذلك مع الدمى الجذابة ، لم تستجب المجموعة الأولى للتنبيه عليها بعدم اللعب بهذه الدمى فى حين فعلت المجموعة الثانية، بعدد أقل بكثير من مرات التنبيه.

أما الأطفال الذين لم يروا أيا من الفيلمين، فقد كانوا وسطاً بين المجموعتين . ولقد كان التأثير على السلوك الفعلى وليس على ما يتعلمه الأطفال أو يتذكرونه . (سوزانا ميلر، ١٩٨٧، ص ٢٠١) .

ومع تقدم تكنولوجيا الاتصال ، وازدياد تأثير وسائل الإعلام خاصة السمعية والبصرية على الأطفال ، أصبحت النماذج التى تقدمها تلك الوسائل نماذج مثالية للأطفال ، خاصة فى ظل غياب الوالدين وانشغالهم بأمور الحياة وتركهم أطفالهم عرضة لتلك الوسائل دونما أية رقابة فأصبحوا مقلدين للنماذج التى يشاهدونها وهى غالباً ما تكون قدوة سيئة .

ونتيجة لإقبال الأطفال المتزايد على مشاهدة التليفزيون ، تستخدمه بعض الدول كأداة لتعليم الأطفال غير المباشر.. ولأغلب الدول المتقدمة برامج تليفزيونية متطورة موجهة إلى الأطفال ومعتمدة على حبهم للتقليد بالإضافة إلى معرفة خصائصهم النفسية والاجتماعية والثقافية. ومن أشهر تلك البرامج (شارع السمسم) فى الولايات المتحدة الأمريكية والذى يهدف إلى مساعدة الأطفال على اكتساب التجربة المتصلة ببعض المواقف التى قد يكونون محرومين منها .

وهنا تدخل (ثقافة المجتمع) كعنصر هام فى نقل التراث الاجتماعى من جيل إلى جيل ، ونقل الخبرات الثقافية من الكبار إلى الصغار، ويكون التقليد عاملاً هاماً فى حفظ ثقافة المجتمع واستمراريتها .

وهو ما أشارت إليه (نانسى فالين وارين امونسكى ١٩٨٥) Nancy fallen and warren umansky من أن طفل ما قبل المدرسة يستمر فى خبراته الثقافية من خلال تقليده للنماذج أثناء النمو وبصفة خاصة فى الناحية الجسمية والمهارات الحركية ومهارات مساعدة الذات مثل ارتداء الملابس ، واستخدام اللغة، وتدخل هذه المهارات فى نسق سلوكه اليومى . (Nancy fallen and warren umansky, 1985, p278)

أنـــواع التقلـــيد

هناك تقسيمات عديدة للتقليد- خاصة التقليد فى الحركة- منها :

أ- التقسيم طبقاً لقرب أو بعد الأثر المنقول عنه العمل وينقسم إلى :

١- تقليد لما يحسه الشخص فى الحال، أى لأمر لا تزال آثار إحساسه به باقية.

٢- تقليد لما يذكره الشخص الثانى من سلوك الشخص الأول (النموذج).

ب- التقسيم طبقاً لمعرفة الشخص الثانى للعمل الذى يحاكيه وينقسم إلى:

١- تقليد حركات معلومة للشخص الثانى (المقلد) وكان يمكنه القيام بها . وكل ما هناك أن إحساسه بحركات الشخص الأول ، أو تذكره لهذه الحركات قد دفعه إلى أن يأتى بمثلها .

٢- تقليد حركات مجهولة للشخص الثانى ، وما كان يمكنه القيام بها بدون رؤية الشخص الأول .

جـ- طبقاً لمبلغ المطابقة فى الموضوع ينقسم التقليد الى :

١. التقليد المطابق: وهو الذى تتجه فيه الحركات التقليدية إلى نفس الموضوع الموجهة إليه حركات الشخص الأول .

٢. التقليد المشابه: وهو الذى تتجه حركاته إلى موضوع يتعلق بالشخص الثانى ويشبه الموضوع الموجهة إليه حركات الشخص الأول .

د- طبقاً لمبلغ القصد والإرادة فى العمل وينقسم التقليد إلى :

١. تقليد منعكس أو غير إرادى : وهو الذى يصدر بدون أرادة المقلد وبدون شعوره بأنه يقلد وأحيانا بدون شعوره بالعمل مطلقاً (كتثاؤب شخص عند رؤية غيره يتثاءب) .

٢. تقليد مقصود: وهو الذى يصدر عن إرادة المقلد ، أى عند قصده محاكاة غيره . وينقسم إلى قسمين :

- تقليد أعمى : الذى يكون الغرض منه مجرد التقليد .
- تقليد موجه: يرمى المقلد إلى غاية ما وراء التقليد.

(على عبد الواحد،١٩٨٥،ص١٢٤)

التقلـــيد والتعـــلم

يعتبر التقليد نموذج من نماذج التعلم . ويطلق البعض على هذه الطريقة "التعلم بالنموذج" والتى تتضمن ملاحظة بعض نماذج السلوك تمهيداً لأداء نفس السلوك أو سلوك مشابه له فى مرحلة تالية .

ويطلق على التعلم بالنموذج التعلم بالتقليد ، عندما ينصب الاهتمام على نسخ جوانب السلوك – وقد تنسخ الاستجابات بدقة– فى بعض الأحيان دون فهم وهذا ما يطلق عليه التقليد المحض .

وتؤثر خصائص النموذج تأثيراً جوهريا فى مدى فاعلية التعلم بالنموذج . وتعد خاصية ومكانة النموذج ومدى تشابهه مع الملاحظ من أكثر الخصائص أهمية فى هذا الصدد. (أرنوف ويتينج،١٩٨١،ص٦٦)

ونظراً لما يلعبه التعلم بالقدوة من أدوار مهمة فى تعليم الطفل الكثير من المهارات الاجتماعية فى الفترات المبكرة من الطفولة، فإن علماء الصحة النفسية والعلاج السلوكى ينصحون الوالدين بالإنتباه لدورهم فى هذه الناحية. فالوالدين – أرادا أم لم يريدا– يرسمان بتصرفاتهما أمام الطفل نماذج من المهارات والسلوك التى يتعلم منها الطفل. وتمتد هذه المهارات لتشمل كثيراً من الجوانب السلوكية بما فيها

اللغة ورعاية النفس ومواجهة الأزمات الانفعالية والاستجابة للمواقف الاجتماعية . (عبد الستار إبراهيم ، ١٩٣٣، ص١١٢)

وتتوقف استفادة الطفل من الشخص الذى يقلده على المدى الذى يستطيع فيه ترجمة العلاقة البصرية إلى الحركات الملائمة. ويتضح من الدراسات الارتقائية أن ذلك لا يتم إنجازه دفعة واحدة . ويبدو أن الأطفال الصغار تحت سن الخامسة أو السادسة لا يتعلمون الكثير مما هو جديد تماماً عليهم من مجرد المشاهدة وحدها، بل هم يحتاجون أيضا إلى لمس الشئ ومعالجته يدوياً وفحصه بأنفسهم .

وعندما يكون المواقف بالنسبة للطفل هو تعلم شئ ما لم يكن يستطيع عمله من قبل فان مراقبته لشخص آخر يؤدى هذا العمل أو يحل المشكلة يكون له من الفوائد أكثر بكثير مما يحصل عليه من مجرد قيامه هو نفسه بمحاولات دون مشاهدة ذلك ، إنه فى حالة المشاهدة يتم التأكيد على حركات النموذج وبذلك يجتذب إنتباه الطفل إلى تلك الأجزاء من اللغز الذى ينبغى معالجتها جذرياً حتى يمكن حل المشكلة . (سوزانا ميللر،١٩٨٧،ص٢٠٣)

ولكي يتقن الطفل أداء سلوك معين يجب أن يلاحظ أمامه تأدية هذا السلوك من قبل النموذج ، سواء كان هذا النموذج يقوم بهذا السلوك فى مواقف فعلية (كما فى حالة تعليم طفل صغير كيف يغسل وجهه مثلاً بأداء ذلك أمامه أو حثه على هذا الأداء)، أو كان معروضاً أمامه فى مواقف أو مشاهد رمزية . (عبد الستار إبراهيم ، ١٩٩٣،ص١٠٩)

وبالرغم من أن التقليد يتضمن وجود نموذج يتبع ، إلا أن النتيجة هى انتقال الفعل من النموذج إلى المقلد . بعبارة أخرى فان الطفل بمجرد نجاحه فى تقليد مهارة ما، فإن هذه المهارة تصبح له، يستخدمها فى أى غرض يشاء . إن الأطفال يعتمدون على التقليد لاكتساب المهارات ولكن استخدامهم لتلك المهارات

سرعان ما يخضع لإرادتهم هم وليس لإرادة النموذج المحتذى .(محمد عماد الدين إسماعيل ، ١٩٨٦،ص٢٧٥)

ومن الأسباب التى تدفع الطفل إلى التقليد والمحاكاة :

١- إعجابه بالشخص الذى يريد أن يتشبه به .

٢- الألفة التي تجمع بين الأفراد أو بينه وبين النموذج ، فالألفة تؤدى إلى التشابه فى كل شئ .

٣- الرغبة فى إتقان عمل شبيه بالعمل الذى يراه كما هو الحال فى تعلم الطفل المهارات والممارسات الخاصة بالعبادات القائمة على تقليده للكبار من حوله كالدعاء، والوضوء، الصلاة، الزكاة. (عواطف إبراهيم ١٩٨٧ ، ص ٣١)

ولنجاح التقليد شرطين أساسيين

الأول : رغبة الطفل فى التقليد . **والثاني** : قدرته على تقليد السلوك المراد تقليده ، لأن الرغبة وحدها لا تكفي، ولكن شعور الطفل بالقدرة قد يكون أحيانا حافزاً لإيجاد الرغبة فى التقليد .

والطفل بطبيعته سريع التأثر بالإيحاء ، ويرجع ذلك إلى صغر سنه وقلة خبراته فى الحياة ، وتزداد قابليته لتصديق الآراء وتقبلها إذا كانت تتلاءم مع ميوله الشخصية، أو إذا كانت تتسم بالجيرة والطرافة . (عواطف إبراهيم ، ١٩٨٧، ص ٣١٠) .

وللتقليد خاصة فى الحركة، وظائف تربوية أهمها :-

١- من أهم العوامل فى تعلم الفنون والصناعات وكسب المهارة ومناهج العمل الإنساني .

٢- من أهم العوامل فى إثارة القوى الوراثية والميول الفطرية وتدريبها على القيام بوظائفها وتحديد طريقة تغذيتها فى صورة توائم مصلحة الفرد وتنسجم مع نظم الجماعة وعرفها الخلقى .

٣- من أهم العوامل التى تساعد الطفل على أدراك مهايا الأشياء التى تشتمل عليها بيئته، ذلك أن حقيقة الشئ تتضح فى الذهن من الوقوف على طرق استخدامه ونواحى الانتفاع به وتقليد الصغار للكبار فى معالجتهم للأشياء واستغلالها وتسخيرها يتيح لهم بطريق عملى الوقوف على هذه الأمور .

٤- من أهم العوامل التى تساعد الطفل على فهم انفعالات الآخرين. وبانتقال الانفعال إليه يقف على الحالة النفسية لغيره ، وفهم دلالة هذا النوع من التعبير .

٥- للتقليد أثر فى تربية الأخلاق وتهذيب السلوك وتكوين الصالح من العادات. فمن المقرر أن هذه الأمور تغرس عن طريق القدوة الصالحة والأسوة الحسنة أكثر مما تغرس عن طريق النصائح والعظات .(على عبد الواحد وافى، ١٩٨٥، ص١٤٣-١٤٤) .

العلاقة بين التقليد واللعب :

هناك علاقة وثيقة بين التقليد واللعب. فكثير من أفعال التقليد تكتسب عن طريق اللعب، وقدر كبير من اللعب هو عبارة عن تقليد ومحاكاة واللعب، خاصة اللعب الايهامى قائم أساسا على قيام أشخاص بأدوار أشخاص آخرين عن طريق تقليد أفعالهم .

وتمثيل الطفل لأدوار الكبار يدخل به إلى دائرة أوسع من دائرة التقليد وهى دائرة التوحد Identification والذي يعتبر أعلى مراحل التقليد . ولقد اعتبر

"فرويد" أن توحد الطفل مع والده من نفس جنسه يعد عاملا رئيسياً فى قيام الطفل بأمور حياته فيما بعد وتقمصه لشخصية أحد والديه.

ويشير مفهوم التوحد إلى عمليتين : الأولى تتضمن ملاحظة الطفل لأنه يشبه شخصا آخر والثانية تتضمن مشاركة الطفل لهذا الشخص الآخر فى انفعالاته. وغالباً ما يكون هذا الشخص الآخر أحد الوالدين . والتوحد يعنى أن الطفل يتبنى نمطاً كلياً للسمات والدوافع والاتجاهات والقيم التى توجد لدى الشخص المتوحد معه وذلك بعكس التقليد الذى قد لا يتعدى مجرد قيام الطفل باستجابه مماثلة لتلك التى اقترحها النموذج. ثمة اختلاف آخر بين التقليد والتوحد وهو أن التعلم عن طريق التقليد لا يتطلب وجود روابط عاطفية مع النموذج، بينما يتطلب التوحد ذلك. كذلك فان السلوك المتعلم عن طريق التقليد يكون من السهل تغييره ، أما السلوك الذي يتمثله الطفل عن طريق التوحد فإنه يكون ثابت نسبياً . (محمد عماد الدين إسماعيل ، ١٩٨٩، ص٤٠٨)

ونتيجة للعلاقة الوثيقة بين التقليد واللعب، يتفق معظم العلماء على أهمية اللعب القائم على التقليد والتمثيل من الناحية التربوية والتعليمية للطفل ونجدهم يضمون هذا النوع من اللعب فى تصنيفهم للألعاب التعليمية فنجد "كيلو" على سبيل المثال يصنف الألعاب التعليمية إلى :

- صنف له صفة التحدى وروح المنافسة .
- صنف يقوم على الصدفة والخطر.
- صنف يقوم على التقليد والتمثيل.
- صنف يقوم على الرغبة فى الاستثارة والنشوة .

(احمد بلقيس وتوفيق مرعى،١٩٨٨،ص١١٧)

وتصنف "هدى قناوى" ألعاب الأطفال من وجهة النظر التربوية إلى : ألعاب حركية ، ألعاب تعليمية تثقيفية ، ألعاب تمثيلية . (هدى قناوى ١٩٧٧، ص٩٩) .

مهارة الاستقلالية

الاستقلالية فى مرحلة الطفولة المبكرة

تعتبر الحاجة إلى الأمن والاستقلال من أهم حاجات الطفل . وكلما كان الطفل صغيراً أشتدت حاجته إلى الأمن . فالطفل يولد عاجزاً ضعيفا فى عالم غريب جديد عليه . ولزاماً على الوليد بمجرد أن يأتى إلى هذا العالم أن يجاهد لكى يبقى وينمو. ومن المستحيل أن يسير نموه سيراً سوياً إلا إذا أحيط بالأمان، واستند إليه وأشبع منه (عثمان لبيب فراج، ١٩٦٩، ص٢٠٣)

وحاجة الطفل إلى الاستقلال والحرية متمشية مع نموه ومطالب تطوره الجسمى والعقلى والوجدانى والاجتماعى. فهو في حاجة إلى حرية المشى والكلام والجرى والتسلق والحفر والتجريب والهدم والبناء وفى حاجة الى اللعب بكل مظاهره، كاللعب بالأشياء ومع الناس يتعلم الأعتماد على النفس ويكتسب الثقة فيها، ويزيد أمنه واطمئنانه إلى العالم الذى يعيش فيه (فوزية دياب،١٩٨٧،ص١٠١) .

وتنمو الاستقلالية بداية من مرحلة الطفولة المبكرة، ولكن بقدر، وتدريجياً، فمع اعتماد الطفل فى تلك المرحلة على الآخرين– وخاصة الأم– فى معظم أمور حياته، إلا أنه يميل شيئاً فشيئاً نحو الاستقلالية خاصة فى قضاء حاجاته من مأكل وملبس .

ويرى علماء النفس أن هذه المرحلة (الطفولة المبكرة) مرحلة تجريب، يبدأ فيها الطفل تجريب قوة ذاتيته والاستقلالية عن والديه. وخاصة اكتسابه مهارات كالمشى والكلام. أما فيما يتعلق بترتيب أو مركز الطفل داخل الأسرة فالطفل الأول يلقى دائماً أكبر قدر من حب الوالدين واهتمامهم. اللهم إلا إذا كانت هناك عوامل

خاصة تمنع ذلك كعدم رغبة الوالدين في الطفل لأسباب تؤدى إلى نفور هم منه مثل كراهية كل منهما للآخر أو كراهية دور الأب.(سعد جلال ١٩٨٢،ص٣٣٣)

ويرى (رينجولد ١٩٧٣) أن السلوك الاستقلالي يظهر أثناء فترة الرضاعة، وأنه من الممكن ملاحظته بسهولة فى السنة الثانية من العمر. ويطلق على السلوك إنه استقلالى لو بدأ بواسطة الطفل وحددت خطواته وحركاته بواسطة الطفل ، وأيضا لو ظهر أن الهدف الأساسى لهذا السلوك يخدم رغبة الطفل فى جذب انتباه الكبار وكسب رضاهم. وأيضا لو أن عملية إنجاز وتحقيق الهدف تحقق سعادة وبهجة للطفل .(Rhengold,H.D, 1973,pp.178)

والواقع أن بداية شعور الطفل بالثقة فى مقدرته على أن يتعامل مع البيئة تعاملاً فعالا ترسى قواعدها فيما بين السنة الأولى والسنة الثالثة. والطفل فيما بين الشهر الرابع عشر والشهر الثامن عشر يصل إلى حد الاقتدار على المشي واستكشاف عالمه. وهو حين يبلغ العامين يتمكن من تناول الأشياء المادية واستخدام اللغة للتواصل الفكرى مع الآخرين. (جون كونجر، ١٩٧٠ ، ص ٢٦٣)

وتبدأ علاقة الطفل بالراشدين المقربين إليه بالاعتماد الشديد عليهم فى طلب الحماية وجذب الانتباه حتى آخر السنة الثانية من عمره . ثم لا تلبث أن تتحول هذه العلاقة إلى مقاومة وعناد تبدأ فى منتصف السنة الثالثة، ويبلغ قمتها فى نهايتها ثم يعود الطفل إلى التعاون مع الراشدين .

وفى نهاية العام الثالث يمر الطفل بأزمة عنيفة يتم فيها التمايز اللازم لذاته عن الآخرين حيث يكون شديد القابلية إلى التهيج إذا شعر بأى مساس لاستقلاله وتلقائيته. ويظهر هذا النمو فى زيادة نشاط الطفل اللغوى واستخدامه للضمائر. وهذا يعنى قدرته على إدراك وحدة شخصيته وانفصالها- إلى حد ما- عن المواقف التى تكتنفها.

إن أزمة الثالثة تحمل بذور استجابة الطفل لمقتضيات الواقع الاجتماعي وازدياد قدرته على التقليد الواعي . (عواطف عبد الرحيم ، ١٩٨٣، ص١٥١) .

ويقدر (هوتينج وتشيلد) في دراسة لهما أن متوسط السن الذي يبدأ فيه تعليم الطفل الاعتماد على نفسه في الثقافات التي تمت دراستها هو بين ٣ إلى ٣,٥ سنه وأن هذه السن تتراوح في كل الثقافات ما بين ٢ إلى ٤,٥ سنة. وتبدأ الطبقة المتوسطة في أمريكا تدريب أبنائها على الاستقلال في حوالي سنتين ونصف . (سعد جلال، ١٩٨٢، ص٢٧٧)

وقد أكد "رونالد" أنه من المهم في السنوات الأولى للطفل أن يحس بالاستقلالية، أي أنه إنسان مستقل ومع ذلك قادر على أن يستخدم مساعدة الآخرين وتوجيههم في المسائل الهامة . فالسن التي يتعلم فيها الطفل إطعام نفسه وارتداء ملابسه لا تتوقف على المهارة اليدوية وحدها، بل على الفرص التي تتاح له ليتعلم ومدى تصميمه وحرصه على الاستقلال . (رونالد اليخورت، ١٩٧٤،ص١٦١)

تأثير الأسرة في استقلالية الطفل :

والأسرة تعتبر من أهم المؤسسات التي تنقل الثقافة السائدة إلى الصغير وتعده للحياة الاجتماعية. فمهمة الأسرة هي أن تحمل الطفل شيئاً فشيئاً إلى الاستقلال. وتهدف إلى تشجيع الاستقلالية عنده بما يتناسب والمراحل المختلفة من مراحل النمو حتى يتمكن من الاعتماد على النفس ومن خوض غمار الحياة دون اتكال على الغير. إلا أنه بعد مرحلة من الاعتماد الكامل بين الأم والطفل يصعب على هذا الأخير تحقيق الذات وتنمية الاستقلالية الفردية. ولا تسهل نزعة الأم إلى التملك ، تكوين قدرة الصغير في الاعتماد على نفسه. وفي أحيان كثيرة وبعد بلوغ الثالثة من العمر يصعب على الطفل التحرر من أمومة أمه بالرغم من مشاركته لأترابه في ألعاب معينة. فمحاصرة الطفل داخل دائرة محبة الأم المطلقة لا يسهل

انطلاقته لإقامة علاقات صحيحة أخرى، ويعرقل تحقيق الذات وتنمية الاستقلالية والثقة بالنفس . (فايز قنطار،١٩٩٢،ص١٧٩)

وفى كثير من الأحيان نجد أن الأمهات اللائى كن يفرطن في ضخ الحاجات الأولية للطفل يتحولن إلى مصدر إحباط لهم بمجرد أن تظهر عليهم بدايات الاستكشاف المستقل.وقد أوضح (ليفى) أن الأمهات المفرطات فى الحماية اللائى يتسامحن إلى حد بعيد مع أطفالهن الرضع (يرضعنهم رضاعة طبيعية لمدة طويلة ويدللنهم وما إلى ذلك) قد يؤخرن من اكتسابهم للاستجابات الناضجة. وهؤلاء الأمهات يستخدمن فى ذلك أسلوبين هما: الإصرار على معاملة الطفل على انه رضيع، ومنع السلوك المستقل المتسم بالاعتماد على النفس، وذلك ليستبقين العلاقة الوثيقة بينهن وبين الأطفال وليدوم اعتماد الأطفال عليهن .

والأم المفرطة فى الحماية ترى فى نمو استقلال الطفل أمراً يهدد سيطرتها على الطفل وحيازتها له. لهذا فهي تحاول أن تحد أوجه نشاطه من استكشاف وتجريب بمجرد صدورها عنه. وهكذا نجدها تقلل وتنقص من الفرص المتاحة له لتعلم الاستجابات الجديدة . (جون كونجر ، ١٩٧٠، ص٢٦٤)

إن ذات الطابع المستقر والرشيد توحى للطفل بالشعور بالأمن والذى سيشكل فيما بعد الأساس لإحساسه بالاستقلال . فهى التى تلبى حاجاته فى أغلب الأحيان خلال السنتين أو السنوات الثلاث الأولى من حياته، وهى التي تساهم إلى حد كبير وبشكل مواز فى تكييفه مع الواقع وذلك بتمكينه من إشباع حاجاته أو برفضها . ولا يثبت الطفل استقلاله إلا فى ذلك الإطار الواقى الذى يشكله حنان الأم . (د.و.دول، ١٩٨٧، ص١٧٢)

ومما يعوق إشباع الحاجة إلى الاستقلال لدى الطفل هو المبالغة فى حمايته من جانب الآباء والأمهات، والتى تعرف بظاهرة (الإفراط فى الحماية) فيقيدون

حريته وأوجه نشاطه. فمثلاً لا يسمحون للطفل باللعب مع غيره خوفاً من أن يضربوه أو ينقل عنهم بعض الأفكار والعادات الرزيلة ومظهر آخر من تعويق إشباع استقلالية الطفل وهو تطويل فترة اعتماد الطفل على الكبار، فهم يصرون على أن يستمر تابعا لهم معتمداً عليهم فى أبسط الأمور الشخصية التى يمكن أن يؤديها بإتقان لو أنه أعطى الفرصة لذلك ولكنهم يصرون على مساعدته. (حسن محمد حسان ، ١٩٨٦، ص٢٥)

فالمحبة الزائدة والمبالغ فيها ، وعلاقة الطفل المضطربة مع الأهل، وعدم ترك الطفل يفكر لنفسه والحالة النفسية والمزاجية للأم ، كلها عوامل تؤثر فى استقلالية الطفل منذ ولادته. بالإضافة إلى أسلوب رضاعة الطفل وتغذيته وفطامه .

ففى دراسة لمحمود عبد القادر (١٩٨٦) عن أساليب الرضاعة الشائعة والفطام فى الثقافة المصرية وأثرها على شخصية الطفل تبين أن هناك علاقة بين درجة وعى الأمهات واهتمامهن بتغذية الطفل وفطامه وسمات شخصيته وإن أعلاها هى سمة الاستقلالية عند الطفل كما تبين أن هناك علاقة قوية بين مظاهر الإشباع الفمى وثقة الطفل بنفسه وبالآخرين وبصفة عامة، فإن هناك علاقة قوية بين وعى الأمهات بتغذية الطفل ونظافته والنمو الاجتماعى للطفل من حيث قدرته على الاستقلال وبناء علاقات اجتماعية مع الآخرين. (محمود عبد القادر، ١٩٨٦، ص١٣١)

والحاجة إلى الاستقلال تتعارض مع الحاجة إلى الاعتماد على الغير أو الحاجة إلى رضى الآباء "Parental Approval " ولكن الحاجة إلى رضى الكبار تؤدى إلى تشجيع الاستقلال. فكثيراً ما يشجع الكبار والآباء روح الاستقلال فى الطفل ويرددون العبارات التى تغرس فيه حب الاعتماد على النفس. وهكذا نجد أن الحاجة إلى رضى الكبار تؤدى إلى تعلم شيئين متعارضين وهما الاعتماد على الغير والاستقلال عن الغير. والواقع أن الطفل يجب أن يتعلم الاستقلال والاعتماد

على الغير الذى هو سمة الطفولة المبكرة يجب أن يوضع له حداً تدريجياً. ويجب أن يتدرب الطفل على الاستقلال عن الغير كلما سمحت سنه ونضجه بذلك .

والواقع أن تنمية الاستقلالية عند الطفل ليس معناها تأكيد قيمه الفردية، أو إهمال قيمة التعاون. على العكس، فإن مواقف التعاون الجماعى والتفاعل اليومى مع الأتراب فى الروضة بالنسبة لطفل هذه المرحلة أنما توفر له فرصاً قوية فى سبيل اكتساب القيم الاجتماعية الأخرى . ذلك أن مثل هذا التفاعل يساعد الطفل على التخلص من (مركزية الذات) التى يتميز بها فى هذه المرحلة، ويؤدى به إلى اكتساب صفات مثل المشاركة وتقدير حاجات الآخرين والتعبير عن التعاطف، واتخاذ وجهة نظر الآخر وإذا تحقق للطفل شعوره بالاستقلالية والمبادأة ، فإنه يستطيع عندئذ أن يتجاوز وجهة نظره وحاجاته الذاتية، ويتعاطف مع الآخرين ويقدر حاجاتهم وتكون هذه هى البداية فى سبيل تكوين ضمير خلقى ناجح. (محمد عماد الدين إسماعيل، ١٩٨٦، ص ٣٤٣).

الاستقلالية وروضة الطفل

عندما ينتقل الطفل إلى الروضة فإنه لا ينتقل بمفرده بل يحمل معه اتجاهات المعاملة الوالدية وبعض سمات الشخصية التى قد تساعده- أو تعوقه- على استقلاليته وتأكيد ذاته داخل الروضة. وهذا يقودنا إلى المرحلة الثانية من استقلالية الطفل وهى مرحلة الروضة .

وفى بحث (لبومريند ١٩٦٧) Baumrind على مجموعة من أطفال مدارس الحضانة وجدت الآتى :

- أن الأطفال الذين يتميزون أكثر عن غيرهم بالاعتماد على النفس والضبط والاستقلالية هم أولئك الذين يقوم آباؤهم بممارسة الضبط عليهم، ويطلبون

منهم أداء واجباتهم دون أن يغفلوا عن أشعارهم دائماً بحرارة العاطفة نحوهم. وقد سمت "بومريند" هذا الاتجاه باتجاه (الحزم) .

– أما الأطفال الذين تميزوا نسبياً بعدم الثقة فى أنفسهم وبالانعزالية الذين كانوا أقل من غيرهم من حيث إمكانية الاعتماد عليهم ومن حيث القدرة على الضبط فكان آباؤهم إما من ذلك النوع الذى يمارس ضبطاً متشدداً على أبنائهم مع درجة أقل من حرارة العاطفة وهؤلاء عبرت عنهم الباحثة بالمتسلطين . أو ذلك النوع الذى لا يطلبون من أبنائهم أن يقوموا بأى ضبط مع وجود حرارة العاطفة وأطلقت عليهم الباحثة المتساهلين . (محمد عماد الدين إسماعيل، ١٩٨٩، ص٤٥١) .

وتستطيع روضة الطفل مساعدة الطفل على إشباع حاجته إلى الاستقلالية حيث توفر له حرية اللعب وحرية الاختلاط والتعامل مع الآخرين فى دائرة أوسع من دائرة المنزل. خاصة إذا راعت الروضة وأخذت فى أعتبارها حاجة الطفل إلى الاستقلالية .

الاستقلالية ونظرية أريك أريكسون فى النمو النفسى والاجتماعى

ينظر علم الاجتماع إلى الاستقلال على إنه دافع مكتسب يكتسبه الفرد من البيئة الاجتماعية التى ينتمى إليها ويتفاعل معها. أما علم النفس فينظر إلى الاستقلال على إنه دافع من منشأ نفسى للفرد لتخفيض التوترات الناتجة عن الحاجات الداخلية التى يشعر بها .

ولقد حاول "اريك اريكسون" التقريب بين علمى الاجتماع والنفس فى نظرتهما إلى الاستقلالية وقدم قالباً جديداً فى دراسته للاستقلالية باعتبارها مطلباً من مطالب النمو، مركزاً على الناحيتين الاجتماعية والنفسية .

ويؤكد "اريكسون" على أن السلوك الاستقلالى يكتسبه الطفل من خلال علاقته بابوية وخاصة الأم فى المراحل الأولى من حياة الطفل عن طريق اكتساب

الطفل لحاسة الثقة بالنفس ، والتى تأتى من خلال رضاعة الطفل من ثدى الأم ، مضيفة إليه حرارة الالتصاق بها بحب وحنان ، مما يجعله ينشأ وقد غرست فيه هذه الحاسة ، الثقة بالنفس، والشعور بالأمن .(سعد جلال، ١٩٨٥،ص١٧٦)

ويرى "اريكسون" أن الوضع الاجتماعى للطفل له تأثير مباشر على تحقيقه لحاسة الاستقلالية أو الاستقلال الذاتى. فقدرة الأبوين على منح الطفل استقلالا تدريجياً- وعلى الأقل فى جوانب أمنه نسبياً بمنح الحرية فى جوانب والتشدد فى جوانب أخرى- ينعكس على إحساس الطفل بالتسامح وتأكيد الذات والاستقلال (هنرى ومايز، ١٩٨١، ص٤٣) .

ويحذر اريكسون من تشدد الأبوين فى معاملة الطفل حيث يقول : يجب أن يكون التشدد هو حماية للطفل من الفوضى الكامنة فى إحساسه .

وبناء على الأسلوب الذى يتخذه الوالدين فى إشباع حاجات الطفل قد تنمو لديه إما (ثقة) متزايدة فى أن حاجاته سوف تشبع وإما أن تنعدم لديه هذه الثقة.

إن مفهوم الثقة بمعناه الواسع لا يقتصر على ثقة الطفل بمن حوله فحسب، بل يتضمن أيضا ثقته بنفسه، بمقدرته وكفاءته، فالآباء الذين يحققون ثقة الطفل بهم، إنما يعلمون فى نفس الوقت على تنمية الشعور لديه بأن له تأثيراً على الظروف المحيطة به، وانه يملك فى يديه زمام الأمور سواء ما يتعلق بالبيئة الاجتماعية أو بالبيئة الطبيعية .

وفى سبيل تحقيق الطفل لمتطلبات النمو فى تلك المرحلة فأنه يقع بين فكى الكماشة: بين دوافع أولية عنيفة وقوية، تنحو به نحو الاستقلال وتأكيد الذات والسيطرة، وما يتبع ذلك من نشاط زائد، وبين ثقافة تقليدية تقيم الحواجز والقيود وتضع الضوابط على ذلك النشاط التلقائى . وهذا هو التناقص الرئيسى الذى يقع فيه الطفل فى هذه المرحلة.(محمد عماد الدين اسماعيل١٩٨٦،ص٢٠٨).

وإذا نما الطفل نمواً ذاتياً فيه تسامح وحرية أكثر منه شعوراً بالشك والخجل. ففى هذه الحالة سوف يظهر الطفل الإرادة التى حددها بأنها كون الشخص غير منهمك فى ممارسة حرية الاختيار فيبدأ الطفل فى اكتساب قدرات ذاتية تساعده على الاستقلالية الآلية، والتى تبدأ بقدرته على المشى والحركة والقفز والتسلق والقبض على الأشياء. وليست هذه هى القدرة الوحيدة التى يكتسبها، بلا أن الاستقلالية بمفهوم أوسع هى القدرة على أبداء الرأى واتخاذ القرارات فالطفل فيها يقرر بقصد ما يفعله من أشياء، وحرية اختيار فيما يقوم به وما لا يقوم به. (Regehom, B.R : 1979, p.108)

ولكي تنمو شخصية طفل ما قبل المدرسة نمواً سليماً يجب أن يتجاوز أزمتين أشار إليهما "ايرك اريكسون" وهما :

١- أزمة الاستقلال الذاتي في مقابل الشعور بالشك :

وتحدث تلك الأزمة خلال السنة الثانية من عمر الطفل (المرحلة الشرجية كما يسميها فرويد) وفيها يختبر الطفل بيئته ويتعلم ما يستطيع التحكم فيه. ويتطلب ذلك تنمية الشعور بالتحكم الذاتى دون فقدان لتقدير الذات. والتحكم الذائد من جانب الوالدين يغرس فى الطفل شعوراً بالشك فى امكاناته وبالعار بالنسبة إلى حاجاته أو جسمه. ويبدأ شعور الطفل بالاستقلال الذاتى فى النمو منذ لحظة تحرره من الأم (الفطام) ويعتمد ذلك على نمو مشاعر الثقة فى المرحلة السابقة .

٢- أزمة المبادأة في مقابل الشعور بالذنب:

تنشأ هذه الأزمة فى المرحلة العمرية من ٣-٦ سنوات (الجنسية الطفلية كما يسميها فرويد) فمع زيادة مشاعر الثقة والاستقلال الذاتى، ومع اكتساب الطفل لمهارات جديدة فى استخدام اللغة والحركة وتناول الأشياء ومعالجتها يتسع خيال

الطفل بحيث يحتوى على أشياء كثيرة وينمو لدى الطفل شعور بالمبادأة ويمارس حب الاستطلاع والاستكشاف .

ويؤدى نمو المبادأة وما يتلوها من خبرات الشعور بالذنب إلى تكوين الضمير حين يتعرض الطفل لأوامر ونواهي الوالدين وعلى ذلك يجب عدم المبالغة فى كف مبادأة الطفل. واستخدام النواهي فى حدود تسمح للطفل بنمو الضمير. بمعنى آخر الوصول إلى حل متوازن لأزمة المبادأة والشعور بالذنب.

إن اكتساب الطفل للاستقلالية عبر مراحل النمو المختلفة بدءاً من مرحلة الطفولة المبكرة وحتى مرحلة المراهقة وفقاً لنظرية "اريك اريكسون" فى النمو النفسى الاجتماعى تتحقق فى إطار مجموعة من العناصر الأساسية هى :

١- الرعاية الوالدية من الوالدين للطفل .

٢- إكساب الطفل لحاسة الثقة بالنفس .

٣- إعطاء الحرية للطفل فى الاعتماد على نفسه .

٤- منح الطفل استقلالا تدريجياً .

٥- التسامح بمعقولية، فلا استخدام للضرب كأسلوب وقائى، ولا التساهل حتى الحماية الزائدة.

٦- إعطاء الطفل بعض المسئوليات التى تتناسب مع سنه وقدراته.

٧- عدم التدخل فى الممتلكات الخاصة به.

٨- يجب أن يكون تشدد الوالدين هو حماية للطفل من الفوضى .

٩- توجيه الطفل فيما يفترض منه أن يعمله.

١٠- تفهم الآخرين لرغبات الطفل فى كل مرحلة من مراحل حياته فهو يحاول الاستقلالية لتأكيد ذاته فى مرحلة لاحقة بشتى الطرق .

الفصل الثالث

برامــج ريـاض الأطــفال

* تمهيد .
* أهداف رياض الأطفال والبرامج التربوية لطفل الروضة .
* أنواع البرامج التربوية الموجهــة لأطفال الروضة .

الفصل الثالث

برامج رياض الأطفال

تمهـــيد

تعتبر رياض الأطفال المؤسسة التربوية التعليمية التي يتم فيها التعلم عن طريق الأنشطة التربوية التي تعد الطفل للمرحلة الابتدائية، ويكتسب منها المفاهيم والمهارات الأساسية لتعليم القراءة والكتابة والرياضيات إلى جانب غرس العادات الاجتماعية والقيم الجمالية والأخلاقية. وتتاح فيها فرص اللعب والحركة والنشاط التعبيري الفني (سهام محمد بدر ، ١٩٩٢ ، ص٢٧) .

ويذكر " جود " Good أن رياض الأطفال نظام تربوي لتعليم الأطفال من سن ٤ – ٦ سنوات من خلال الأنشطة واللعب المنظم الذي له قيمة تعليمية واجتماعية . كما أنها تتيح الفرص للأطفال للتدريب على كيفية العمل والحياة .
(Carter Good , 1973 , p334)

وليس هناك خلاف على أهمية دور الحضانة ، ورياض الأطفال في تربية الطفل وإعداده نفسياً واجتماعيا وتربوياً سواء للتعامل مع البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها ، أو أعداده لدخول المدرسة الابتدائية ولذا كان الاهتمام بها اهتماما قديماً يرجع إلى عام ١٧٦٩ عندما أنشا " جون فردريك أوبرلين john Fredric Oberlin أول دار لحضانة الطفل في شمال شرق فرنسا .

ففي الروضة يمكن إكساب الطفل العديد من المفاهيم والقيم والعادات من خلال المناهج والبرامج المستخدمة ، حيث يعتبر منهج " النشاط " في الروضة وهو أفضل السبل لإكساب تلك المفاهيم .

ويعتمد منهج النشاط في الروضة على مبدأ النشاط الذاتي ضمن مواقف تعليمية منظمة وأنشطة وألعاب هادفة متنوعة ، في أطار الوحدة المعرفية التي تتسم

بالشمول والمرونة والترابط والتكامل على شكل وحدات تعليمية مشوقة تتضمن الأنشطة والفعاليات المختلفة للأطفال التي تنمي المهارات ، وتكسب المفاهيم والخبرات المختلفة (سهام بدر ، ١٩٩٢ ، ص١١٩).

وتعد دور الحضانة ورياض الأطفال قاعدة ترسي عليها أساليب وطرائق التنشئة السليمة فالاهتمام ببرامجها وأنشطتها مسئولية قومية تربوية إلى جانب الأهمية العلاجية التي تتضح في تخفيف بعض الاضطرابات النفسية التي يتعرض لها الأطفال مما يتيح لهم الشعور بالأمن النفسي ، والطمأنينة ، وفرص الاعتماد على النفس وأكتساب القيم والأتجاهات والخبرات والمهارات المتعددة (فيوليت فؤاد ، ١٩٩١ ، ص٢١)

ويشير " كيفرت " kephart إلى انه ينبغي أن نقدم لأطفال سن ما قبل المدرسة الفرص والمواقف التي تسمح لهم بتطوير المهارات المطلوبة والخبرات المختلفة ، ومعرفة الاتجاهات وأن يتاح لهم فرصة التجارب كي يتعلموا التكيف مع الجماعة (محمد رمضان ، ١٩٨٢ ، ص ١١)

إن تربية طفل ما قبل المدرسة تشير إلى عملية مساعدة الطفل على النمو المتكامل والمتوازن، وتحقيق ذاته في إطار ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه ، لذلك كانت هناك حاجة ملحة لإشباع متطلبات تربية طفل هذه المرحلة والى الخبرات والأنشطة والطرق والوسائل المناسبة في تلك السنوات الذهبية للطفولة المبكرة التي تتعدد فيها فرص وإمكانات تأسيس الخبرات الإنسانية مدى الحياة . (Barman, 1982, p5) .

أهداف رياض الأطفال والبرامج التربوية لطفل الروضة :

تحتل الأهداف التربوية مركز الاهتمام في تصميم أي عمل تعليمي مهما كان موقعه في النظام التربوي. فالأهداف التربوية هي المضامين والغايات التي تشكل منطلقات العمل التربوي كله ، سواء كان في منطلقاته الفلسفية أو توجيهاته

السياسية ، أو في إجراءاته التنظيمية التي تتناول تخطيطه وتنفيذه وتقويمه وتطويره (محمد الخوالده ، ١٩٩٠ ، ص ١١٠) .

ومن الأهداف الأساسية لرياض الأطفال إكساب الأطفال العادات السلوكية التي تتفق وقيم و تقاليد وعادات المجتمع الذي ينتمون إليه مما يساعدهم على عملية التطبيع الاجتماعي، كما يعتبر إكسابهم العادات السلوكية والمهارات الاجتماعية أولى العمليات التربوية الاجتماعية الأساسية، للأطفال.

كما تهدف رياض الأطفال إلى تنمية المهارات المعرفية و العقلية واللغوية لدى الطفل والى اكسابه العلاقات الاجتماعية وتنميتها لديه . والروضة هي المكان الذي يعود الطفل النظام وتحمل المسئولية واستقلال الشخصية وتحقيق الذات .

وتتمثل الأهداف الجزئية لرياض الأطفال في تنمية قدرة الطفل على التركيز والانتباه والتفاعل الاجتماعي وإستخدام الكلمات والجمل والتراكيب اللغوية الصحيحة والتمكن من التواصل الاجتماعي واللفظي وتنمية الاتجاهات الموجبة نحو العمل المدرسي وتنمية الدافع للإنجاز والنمو المتكامل للطفل مع التركيز على النمو الاجتماعي والانفعالي المنشود والتهيؤ للتعليم النظامي (فيوليت فؤاد ، ١٩٩١ ، ص ٢٩) .

بالإضافة إلى الأهداف السابقة التي يعمل معظمها على إكساب الطفل القيم والعادات والتقاليد الاجتماعية يوجد اتفاق بين معظم الباحثين في التربية ودراسات الطفولة على ضرورة تركيز رياض الأطفال على ما يلي :

– تنمية اجتماعية الطفل، من خلال أعداد نشاط جماعي مترابط ينظم في وحدات تعليمية تقوم على اهتمامات الأطفال.

– تنمية فردية الطفل من خلال تطبيقها للأسس السيكولوجية للتعلم . فهي تأخذ بمبدأ تحليل المهارة إلى عناصرها الأولية وتجزئتها ، لتدريب الطفل على كل عنصر منها على حده ، ثم يؤدي الطفل المهارة بعد ذلك في صورتها المتكاملة .

- تنمية تفكير الطفل الإبتكاري من خلال اهتمام فلسفة التربية بالطرق الخاصة بتعليم الأطفال خبرة معينة . (عواطف إبراهيم ، ١٩٨٧ ، ص ١٢١) .

وتسعي روضة الطفل إلى تحقيق العديد من الأهداف في مجملها مطالب النمو الاجتماعي لطفل تلك المرحلة . وتتمثل الأهداف التى تتعلق بنمو الطفل الاجتماعي وعلاقته بالآخرين فى المجالات السلوكية التالية :

- تدريب الطفل على الاعتماد على النفس ، وتكوين استقلاله الذاتى عن طريق إفساح المجال أمامه لاختيار الأشياء والحاجات وأدوات اللعب بنفسه .

- تكوين الشعور بالمسئولية عند قيامه بالألعاب والأعمال ثم تدريبه على ضرورة الاعتناء والاهتمام بأدواته وممتلكاته وتنظيمها وتربيتها .

- تدريب الطفل على التزام النظام في نشاطاته اليومية داخل وخارج الروضة .

- تدريب الطفل على احترام الآخرين وتقدير أدوارهم الاجتماعية .

- اكساب الطفل العادات والتقاليد الاجتماعية المناسبة .

- تنمية اتجاهات روح الجماعة وأساليب التعاون والتخطيط والمشاركة فى العمل الجماعي والابتعاد عن الأنانية والفردية .

- تربية الطفل على الحفاظ على الممتلكات العامة (أمال محمد حسن ، ١٩٩٤ ، ص٢١٦) .

ويحدد البعض أهداف التربية الاجتماعية للطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة فيما يلي :

١- مساعدة الطفل على الانتقال التدريجي من البيت إلى الروضة ، ومن ثم للمدرسة الابتدائية .

٢- توسيع بيئة الطفل الاجتماعية خلال توجيه الفرصة لكى يعيش ويلعب ويقابل الأطفال والكبار من خلفيات متنوعة ، أى إتاحة الفرص للطفل لكي يتمكن من فهم وتطبيق المفاهيم الاجتماعية فى المواقف الحياتية .

٣- تنمية فهم الطفل للتعاون الجماعي ومشاركة الأطفال في لعبهم والتعاون معهم .

٤- مساعدة الطفل على التكيف لمتطلبات الجو المدرسي مثل احترام المواعيد والنظام وتقبل مشاركة الأطفال الآخرين في اهتمام المعلمة واحترام الدور.

٥- اكتساب بعض المفاهيم والاتجاهات الخلقية والعادات السلوكية المناسبة مثل النظام والنظافة والطاعة وأدب المعاملة واحترام ممتلكات الآخرين.

وتمشيا مع الاتجاهات التربوية المعاصرة، أصدرت وزارة التربية والتعليم في مصر قرارا ينظم العمل في رياض الأطفال في المدارس الرسمية وهو القرار الذي ينص ضمن مواده على الأهداف التالية لرياض الأطفال:

مادة (٥): تهدف رياض الأطفال إلى مساعدة أطفال ما قبل المدرسة، على تحقيق الأهداف التربوية التالية:

١- التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية والجسمية والحركية والانفعالية والاجتماعية والخلقية ، مع الأخذ في الاعتبار الفروق الفردية في القدرات والاستعدادات والمستويات الإنمائية .

٢- إكساب الأطفال المفاهيم والمهارات الأساسية لكل من اللغة العربية والرياضيات والعلوم والفنون والموسيقي والتربية الحركية والصحية والنواحي الاجتماعية .

٣- التنشئة الاجتماعية السليمة في ظل المجتمع ومبادئه .

٤- تلبية حاجات ومطالب النمو الخاصة بهذه المرحلة من العمر، لتمكين الطفل من أن يحقق ذاته ، ومساعدته على تكوين الشخصية السوية القادرة على تلبية مطالب المجتمع وطموحاته .

٥- الانتقال التدريجي من جو الأسرة إلى المدرسة بكل ما يتطلبه ذلك من تعود على النظام وتكوين علاقات إنسانية مع المعلمة والزملاء وممارسة أنشطة التعليم تتفق واهتمامات الطفل في شتئ المجالات.

٦- تهيئة الطفل للتعليم النظامي بمرحلة التعليم الأساسى . (هدي الناشف ، ١٩٨٩ ، ١٧٦)

وتنطلق وزارة التربية والتعليم في مجال رعاية أطفال هذه المرحلة (ما قبل المدرسة) من مجموعة اعتبارات خاصة (وزارة التربية والتعليم ، ١٩٩٠).

-إن هذه المرحلة العمرية تكتسب أهمية خاصة من حيث تأثيراتها الممتدة بامتداد حياة الفرد .

-أن المواقف التعليمية المبكرة تترك أثراً كبيراً على عملية النمو خلال فترة المراهقة والبلوغ

-أن المربين – سواء كانوا أباء أو معلمين – يمكنهم أن يوجهوا الأطفال توجيهاً سليماً ، إذا قاموا برعايتهم بناء على الفهم لطبيعة المرحلة العمرية التي يعيشونها .

-أن دور الحضانة ورياض الأطفال تمثل وسطاً نموذجياً للتنشئة الاجتماعية حيث تتيح للأطفال فرص الالتقاء بآخرين في نفس الفئة العمرية ، مما يساعدهم على تكوين علاقات طبيعة من خلال التفاعل والاحتكاك بأفراد الجماعة وفي أطار الإشراف الواعي للمربين .

-إن دور الحضانة ورياض الأطفال ليست مستوى من مستويات السلم التعليمي ولا ينبغي إن تقوم بدور تعليمي بهذا المعني المقصود والمحدد وإنما ينحصر دورها في هذا المجال في تهيئة الأطفال لتقبل التعليم في الحلقة الابتدائية .

ومن هذا المنطلق لابد أن تراعي برامج رياض الأطفال تحقيق أكبر قدر من تلك الأهداف ، بما يخدم العملية التربوية ، ويساهم في تلبية احتياجات أطفال تلك المرحلة ، وبما يحقق المواءمة بين حاجات الطفل لتحقيق ذاته وتلبية احتياجات أطفال تلك المرحلة ، وبما يحقق المواءمة بين حاجات الطفل لتحقيق ذاته وتلبيته حاجاته الشخصية ، وبين متطلبات الحياة وما يتوقعه المجتمع منه . مع تهيئة الطفل وإعداده للتعليم في مرحلة التعليم الأساسي .

كما يجب إن تعمل تلك البرامج علي مساعدة الطفل في تكوين مفهومه عن المجتمع الذي يعيش فيه والذي سيستقبله بعد ذلك . فالبرنامج ، كما يقول سكوارتز ١٩٨٢ هو المبرر التربوي لتواجد صغار الأطفال في روضة الطفل .

ويؤكد " جالاهو " ١٩٧٥ Gallahue انه في إطار النظرة الشاملة لنمو الشخصية الإنسانية للطفل ، يجب إن يهتم البرنامج التربوي في مرحلة ما قبل المدرسة بكافة العناصر الأساسية للشخصية من النواحي العقلية والبدنية والنفسية والاجتماعية . (Gallahue D .L 1975 , p. 85)

والبرنامج التربوي المعاصر يسعي دائماً نحو تنمية قدرات الطفل وتفجير طاقاته وإمكاناته واستعداداته الفطرية ، والوصول به إلى أعلى مستوي تمكنه منه مواصفاته الوراثية وظروف البيئة . كما تركز البرامج التربوية على إكساب الأطفال المهارات الحياتية المختلفة. والتي تمكنهم من الاعتماد على ذواتهم والاستقلال النفسي وتشعرهم بالتالي بالثقة في الذات ، وهي تعدهم بذلك للحياة

السوية في المجتمع والبيئة التي يعيشون فيها لينموا ويصبح كل منهم معيناً للبيئة وليس مستعيناً بها . (سعدية بهادر ، ١٩٨٧ ، ص ٤٥)

إن برامج طفل ما قبل المدرسة يجب أن تكون بسيطة ومناسبة لسن الأطفال ، وان تتميز بسهولة التنفيذ ، وإن يحتوي البرنامج علي ألعاب وتمرينات من النوع الشامل البسيط الخالي من القيود والأوضاع الشكلية والمهارات الصعبة . وان يغلب على الأنشطة الغناء الذي يشارك فيه الأطفال مشاركة جماعية (حسن معوض، ١٩٧٨، ص٤٩) .

أنواع البرامج التربوية لأطفال الرياض :

هناك أساليب متنوعة لتصنيف البرامج الموجهة لأطفال الرياض، منها التصنيف طبقاً للأهداف، مجالات النمو المختلفة، دور كل من المشرفة والطفل في أنشطة البرامج.

وتعرض سعيد بهادر (١٩٨٧) لأنواع البرامج والتصنيفات المختلفة لها بعد حصر معظم البرامج التي صممت لأطفال ما قبل المدرسة علي المستوي العالمي مشيرة إلى كثرة إعداد تلك البرامج عالمياً خاصة في الولايات المتحدة الأمريكية نتيجة لكثرة المصممين والمخططين والمعدين لبرامج الأطفال ، وللاختلاف الكبير في الفلسفات والأهداف الخاصة بكل ما يقدم له .

ومن تلك التصنيفات : (سعدية بهادر ، ١٩٨٧ ، ص ٥٩) .

- تصنيف " ديفيد ديكارت " ١٩٨٠ للبرامج تبعاً لدور كل من المشرفة والطفل ، حيث تقسم البرامج إلى :

* البرامج المبرمجة programmed programs

* البرامج ذات الأطر المفتوحة open frame work programs

* البرامج المتمركزة حول الطفل child centered programs
* برامج الحضانة والرعاية castodiol care programs

– **تصنيف البرامج طبقاً لأهدافها :**

* برامج الاغناء الاختياري .
* البرامج الموجهة معرفياً.
* برامج التعليمات الموجهة .
* البرامج الموجهة بيئياً.

ويعتبر البرنامج الحالي (إكساب أطفال الرياض بعض المهارات الاجتماعية) من البرامج المبرمجة programmed حيث يفترض انه من الممكن إكساب طفل الروضة مهارات اجتماعية معينة كما سيستخدم مجموعة من الأساليب الخاصة من خلال الأنشطة لتعديل السلوك السوي وتثبيت السلوك الغير سوي لدى الأطفال عن طريق تقليد النماذج الحسنة ورفض النماذج السيئة كما أن البرنامج قد حدد له مجموعة من الأهداف التربوية ، ترجمت إلى مناشط ومواقف تربوية .

كما يدخل البرنامج الحالي في إطار " التعليمات الموجهة " نحو مجموعة محددة من الأهداف والتي سبق تحديدها.

الفصل الرابع

التراث العلمي في مجالي

المهارات الاجتماعية وبرامج طفل الروضة

- أولا : دراسات تناولت المهارات الاجتماعية لطفل الروضة .
- ثانيا : دراسات تناولت طفل الروضة .

الفصل الرابع

التراث العلمي في مجالي المهارات الاجتماعية
وبرامج طفل الروضة

أولا : دراسات تناولت المهارات الاجتماعية لطفل الروضة .

أ- الدراسات العربية

١-دراسة " جوزال عبد الرحيم " ١٩٨١ بعنوان : نمو السلوك الشخصي الاجتماعي لطفل الروضة في ضوء الأنشطة المتضمنة بخطة وزارة التربية والتعليم .

هدفت الدراسة إلى : التعرف على مدى اختلاف سرعة نمو السلوك الشخصي الاجتماعي لدى أطفال الروضة باختلاف القدرات العمرية .

وتكونت عينة الدراسة من ٣٦ طفلا ما بين ٣ : ٦ سنوات ذكور وإناث ينتمون إلى مستويات اقتصادية اجتماعية منخفضة وفوق المتوسط مع توحيد مستوى الذكاء .

واستخدمت الدراسة الأدوات التالية : مقياس " فانيلاند " للنضج الاجتماعي (فاروق صادق) مقياس جودانف هاريس للذكاء – دليل لتقدير المستوى الاجتماعي الاقتصادي لعبد السلام عبد الغفار وإبراهيم قشقوش .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

- أن المستوى الاجتماعي الاقتصادي يؤثر على نمو السلوك الشخصي الاجتماعي للأطفال الذكور والإناث .
- أن الذكور يختلفون عن الإناث من حيث الفترة الزمنية الأسرع في نمو سلوكهم الشخصي (٤ – ٥) سنوات ، (٥ – ٦) سنوات في عينة الأطفال ذوي المستويات الاقتصادية الاجتماعية المنخفضة .

- بالنسبة للأطفال ذوي المستويات فوق المتوسطة ، فان كلا من الذكور والإناث الذين تمتد أعمارهم من (٣ – ٤) سنوات ، (٤ – ٥) سنوات أسرع في نمو سلوكهم الاجتماعي من الذين تمتد أعمارهم بين (٥–٦) سنوات .
- أن المربين – سواء كانوا أباء أو معلمين ، يمكنهم أن يوجهوا الأطفال توجيهاً سليماً ، إذا قاموا برعايتهم بناء على الفهم لطبيعة المرحلة العمرية التي يعيشونها .
- أن دور الحضانة ورياض الأطفال تمثل وسطاً نموذجياً للتنشئة الاجتماعية حيث تتيح للأطفال فرص الالتقاء بآخرين من نفس الفئة العمرية ، مما يساعدهم على تكوين علاقات طبيعية من خلال التفاعل والاحتكاك بأفراد الجماعة وفي اطار الإشراف الواعي للمربين .
- إن دور الحضانة ورياض الأطفال ليست مستوى من مستويات السلم التعليمي ولا ينبغي أن تقوم بدور تعليمي بهذا المعني المقصود والمحدد وإنما ينحصر دورها في هذا المجال في تهيئة الأطفال لتقبل التعليم في الحلقة الابتدائية .

ومن هذا المنطلق لابد أن تراعي برامج رياض الأطفال تحقيق أكبر قدر من تلك الأهداف ، بما يخدم العملية التربوية ، ويساهم في تلبية احتياجات أطفال تلك المرحلة ، وبما يحقق المواءمة بين حاجات الطفل لتحقيق ذاته وتلبيته حاجاته الشخصية ، وبين متطلبات الحياة وما يتوقعه المجتمع منه . مع تهيئة الطفل وإعداده للتعليم في مرحلة التعليم الأساسي .

كما يجب أن تعمل تلك البرامج علي مساعدة الطفل في تكوين مفهومه عن المجتمع الذي يعيش فيه والذي سيستقبله بعد ذلك . فالبرنامج ، أسرع في نمو سلوكهم الاجتماعي من الذين تمتد أعمارهم بين (٥–٦) سنوات .

٢ – دراسة " أسماء محمد محمود السرسي " (١٩٨٤) بعنوان : النمو الاجتماعي لدى الجنسين في مرحلة الطفولة المبكرة – دراسة مقارنة بين الريف والحضر .

وهدفت الدراسة : إلى التعرف على معدل النمو الاجتماعي لدى كل من الذكور والإناث في المرحلة العمرية من ٣– ٦ سنوات في كل من الريف والحضر.

وتكونت عينة الدراسة من :(٢٠٧) طفل وطفلة من الريف والحضر من المرحلة العمرية ٣– ٦ سنوات ملتحقين بدور حضانة أو كتاتيب ،وشملت عينة الحضر (١٠٤) من القاهرة الكبرى ، وعينة الريف (١٠٣) من قرية بمحافظة المنوفية .

واستخدمت الدراسة الأدوات التالية : مقياس " فانيلاند " للنضج الاجتماعي إعداد " دول Doll " ترجمة فاروق صادق – اختبار رسم الرجل لجوادنف هاريس .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها : عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مرحلة الطفولة المبكرة من حيث نموهم الاجتماعي .

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال الريف (ذكور وإناث) وأطفال الحضر (ذكور وإناث) في مرحلة الطفولة المبكرة من حيث نموهم الاجتماعي .

٣ – دراسة " محمد كمال عبد الخالق " (١٩٩٢) بعنوان : المسئولية الاجتماعية لدى طفل الروضة .

وهدفت الدراسة إلى : التعرف على عناصر المسئولية الاجتماعية وطبيعتها لدى طفل الروضة – التعرف على العلاقة بين المسئولية الاجتماعية والنشاط اللعبي لطفل الروضة – تحديد خصائص النشاط اللعبي الذي يسهم في تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طفل الروضة .

وتكونت عينة الدراسة من : عينة من أطفال الروضة من ٥ – ٦ سنوات .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

- معرفة طفل الروضة لمعايير السلوك الاجتماعي الصحيح ، مع وجود صعوبة لدية في تطبيق تلك المعايير في مواقف حياته الاجتماعية .
- إن النشاط اللعبي هو الباب الوحيد القادر على إشباع حاجات طفل الروضة النفسية والاجتماعية .

٤ – دراسة محمود مزيد (١٩٩٨) بعنوان " أثر الإعلانات التليفزيونية في إكساب طفل ما قبل المدرسة بعض المهارات الاجتماعية ".(١)

هدفت الدراسة إلى التعرف على السلوكيات التي تعكسها الإعلانات التليفزيونية التي تساعد في إكساب طفل ما قبل المدرسة من سن (٤ – ٦) سنوات بعض المهارات الاجتماعية والتعرف على العلاقة بين مشاهدة طفل ما قبل المدرسة للإعلانات التليفزيونية واكتسابه بعض المهارات الاجتماعية .

تكونت عينة الدراسة : من عينة إعلانات التليفزيون التي اعتمدت على أسلوب الحصر الشامل في الفترة المسائية للإعلان وذلك لمدة دورة تليفزيونية مدتها ثلاث شهور من ١ / ١ إلى ٣١ / ١ / ١٩٩٦ وعينة بشرية من أطفال ما قبل المدرسة من سن (٤–٦) قوامها (٧٠) طفلاً من خلال المنهج التجريبي على مجموعتين بواقع (٣٥) طفلا كل مجموعة .

أسفرت نتائج الدراسة على :

- عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس المهارات الاجتماعية المصور قبل التعرض للإعلانات التليفزيونية .

---

(١) محمود مزيد : أثر الإعلانات التليفزيونية في اكساب طفل ما قبل المدرسة بعض المهارات الاجتماعية " ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس ، ١٩٩٨ .

- عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الاجتماعية المصور بعد التعرض للإعلانات التليفزيونية .

٥ – دراسة محمد بكير (٢٠٠٠) بعنوان " المهارات الاجتماعية كما تعكسها برامج الأطفال في الراديو والتليفزيون للأطفال من سن (٦–٩) سنوات " (١)

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن المهارات الاجتماعية التي تقدم من خلال برامج الأطفال في الراديو والتليفزيون المصري إلى جانب التعرف على رأي القائمين بالاتصال فيما يجب أن تكون عليه برامج الأطفال بالراديو والتليفزيون والأهداف التي يسعى لتحقيقها ومدى مناسبتها للمرحلة العمرية من سن ٦–٩ سنوات وما تعكسه من مهارات اجتماعية .

شملت عينة الدراسة من القائمين بالاتصال في برامج الأطفال بالراديو والتليفزيون كما شملت عينة من برامج التليفزيون المصري المقدمة من سن ٦–٩ سنوات .

وقد أسفرت النتائج عن :

- المهارات الاجتماعية جاءت في المركز الأول في برامج الراديو والتليفزيون تليها المهارات الحركية فالعقلية فالحسية .
- جاء الأسلوب الضمني لتقديم المهارات الاجتماعية في برامج الأطفال بالراديو والتليفزيون الموجهة للمرحلة الوسطى من سن ٦–٩ سنوات أعلى من الأسلوب الصريح لتقديم المهارات الاجتماعية في نفس البرامج وقد رأى ٥٠ % من القائمين بالاتصال في برامج الأطفال بالراديو والتليفزيون أن اللهجة العامية يجب أن تكون هي اللغة التي تقدمها برامج الأطفال .

(١) محمد عبده بكير " المهارات الاجتماعية كما تعكسها برامج الأطفال في الراديو والتليفزيون للأطفال من سن (٦-٩) سنوات " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة القاهرة، ٢٠٠٠.

- كما أثبتت الدراسة عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين القائمين بالاتصال في الراديو والتليفزيون فما يجب أن تكون عليه برامج الأطفال عن متغيرات المهارات الاجتماعية من خلال الدراسة الميدانية وبين ما تقدم بالفعل في برامج الأطفال بالراديو والتليفزيون من خلال الدراسة التحليلية من حيث المساحة الزمنية المناسبة ، والمستويات اللغوية التي تقدم بها برامج الأطفال ، والمهارات التي تسعى برامج الأطفال إلى إكسابها .

٦- دراسة أحمد حسين محمد حسن (٢٠٠١) بعنوان " دور المسرح المدرسي في إكساب بعض المهارات الاجتماعية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي – دراسة تجريبية "[1]

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الدور الذي يمكن أن يسهم به المسرح المدرسي في تعليم وإكساب بعض المهارات الاجتماعية المتمثلة في مهارة الاستقلالية، المبادئة بالتفاعل، التعاون، التعبير الاجتماعي، المشاركة الوجدانية، التقليد لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي .

كما تهدف الدراسة أيضا إلى الكشف عن الفروق في المهارات الاجتماعية لدى الإناث والذكور من أفراد العينة، وسعت هذه الدراسة إلى تصميم مقياس للمهارات الاجتماعية مناسب سن العينة والوصول إلى مجموعة من المقترحات والتوصيات البحثية ووضع إطار مقترح للزيادة من فاعلية المسرح المدرسي، واستخدمت هذه الدراسة المنهج التجريبي .

---

(١) أحمد حسين " دور المسرح المدرسي في إكساب بعض المهارات الاجتماعية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي – دراسة تجريبية " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس ٢٠٠١ .

من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

أدى العرض المسرحي إلى إكساب تلاميذ المجموعة التجريبية الذكور والإناث المهارات الاجتماعية المرغوبة كما أوضحته بطاقة تقدير سلوكيات المهارات الاجتماعية .

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية الذكور والإناث على مقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده بعد تطبيق التجربة فهي غير دالة إحصائيا .

عروض المسرح المدرسي من الممكن أن تقدم داخل الفصول وخاصة إذا كانت مساحة الفصل تتسع لذلك فهي تخلق جوا من التفاعل بين القائمين بالتمثيل والمشاهدين وتساعد في إكساب مهارات اجتماعية مثل المرح، الصداقة، المبادئة بالتفاعل، التعبير الاجتماعي، الحوار، المنافسة، التقليد، الاستماع، المشاركة الوجدانية، اتخاذ القرار .

٧- دراسة رباب صلاح السيد ابراهيم (٢٠٠٤) " بعنوان المهارات الاجتماعية التي تعكسها الصحافة والإذاعة المدرسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية " (١).

هدفت الدراسة إلى التعرف على : المهارات التي تعدها الصحافة والإذاعة المدرسية والمتمثلة في مهارات (التعاون – التنافس – المشاركة الاجتماعية – الصداقة – الاستقلالية) لتلاميذ الصفين الرابع والخامس الابتدائي .

واستخدمت الباحثة منهج المسح لعينة عشوائية قوامها ٤٠٠ مفردة من تلاميذ الصف الرابع والخامس الابتدائي بالمدارس الحكومية بمحافظة المنوفية وعينة من الصحف الحائطية والبرامج الإذاعية خلال الفصل الدراسي (٢٠٠٢/٢/٩)إلى (٢٠٠٢/٥/٣٠) .

---

(١) رباب صلاح السيد ابراهيم " المهارات الاجتماعية التي تعكسها الصحافة والإذاعة المدرسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية " رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس ، ٢٠٠٤ .

وطبقت الباحثة أدوات الدراسة وهي استمارة ممارسة الأنشطة المدرسية ومقياس المهارات الاجتماعية وقد كشفت الدراسة :-

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية لصالح الإناث .

٢- وجود فروق بين التلاميذ قارئو الصحافة المدرسية من غير الممارسين للأنشطة الإعلامية وغير القراء لها غير الممارسين لهذه الأنشطة على أبعاد المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية لصالح قارئو الصحافة المدرسية من غير الممارسين لهذه الأنشطة من الذكور والإناث .

٣- عكست الصحافة والإذاعة المدرسية المهارات الاجتماعية لتلاميذ الصفين الرابع والخامس .

ب – الدراسات الأجنبية

٨ – دراسة فين (Fein 1976) حول كيفية إكتساب الأطفال الممارسة الاجتماعية من خلال بعض الألعاب .

وهدفت الدراسة إلى الكشف عن الممارسة الاجتماعية للأطفال أعمار (سنة، سنة ونصف، سنتين، سنتين ونصف) في مواقف اللعب .

وتكونت عينة الدراسة : من ٣٨ طفلا (١٩ ذكور ، ١٩ إناث) تتراوح أعمارهم من سنة إلى سنتين ونصف .

واستخدمت الدراسة : مجموعة من الألعاب مثل أدوات المائدة ، سراير الأطفال ، نماذج لعربات وتليفونات وعرائس مختلفة ، وأعطيت اللعب للأطفال لمدة عشر دقائق ليمارسوا اللعب الحر .

وتوصلت الدراسة إلى نتيجة هامة مؤداها :

أنه مع ازدياد النضج وتقدم السن تزداد الممارسة الاجتماعية للأطفال .

٩- دراسة جان جولدمان (Jan A.Goldman 1981) بعنوان المشاركة الاجتماعية لأطفال الروضة في مجموعات الأعمار المختلفة .

هدفت الدراسة إلى التعرف على المشاركة الاجتماعية لمجموعة من الأطفال ٣ ، ٤ سنوات أثناء مواقف اللعب وفي وجود رفاق من أعمار مختلفة .

وتكونت عينة الدراسة من ثلاثة فصول من أعمار ٣ سنوات ، وثلاثة فصول من أعمار ٤ سنوات، وثلاثة فصول مختلطة ٣ ، ٤ سنوات .

واستخدمت الدراسة أداة الملاحظة لعينة الأطفال .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :-

- بالنسبة للأطفال البالغين من العمر ثلاث وأربع سنوات ، تختلف المشاركة الاجتماعية في الجماعات ذات الأعمار المختلطة بطرق كثيرة عن المشاركة الاجتماعية في الجماعة التي تتشابه أعمار أفرادها .
- أن المجموعات المختلطة الأعمار تؤثر في سلوك كل من الطفلين الأكبر والأصغر سنا في المجموعات الكبيرة ذات الأعمار المختلطة.
- إن المشاركة الاجتماعية للأطفال في مجموعات ما قبل المدرسة تتأثر بتكوين الأعمار في المجموعة .

١٠- دراسة كونجر وكين (Conger & Kean 1981) حول مدى فاعلية أساليب التدخل المبكر في التدريب على المهارات الاجتماعية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة .

هدفت الدراسة إلى : تدريب الأطفال الذين يعانون من العزلة الاجتماعية والسلوك الإنسحابي وسوء التوافق الاجتماعي على المهارات الاجتماعية .

وتكونت عينة الدراسة من : ١٤ طفلا ٤ - ٦ سنوات، ذكور وإناث قسمت إلى مجموعتين متساويتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة .

واستخدمت الدراسة الأدوات التالية : مقياس للتفاعل الاجتماعي لأطفال ما قبل المدرسة – جلسات مع الأطفال لعرض مجموعة من أفلام الفيديو تصف الأداء المهاري والسلوك الاجتماعي للأطفال واعتمدت الأفلام على التقليد، الابتسامة، التعبير اللفظي، السلوك التعاوني وغيرها.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :-

- أن أطفال المجموعة التجريبية أبدوا تحسنا ملحوظا في السلوك التعاوني والتعبير اللفظي عن أطفال المجموعة الضابطة .
- إن أطفال المجموعة التجريبية أبدوا تحسنا ملحوظا في تفاعلهم مع الوالدين والأقران بالمقارنة بأطفال المجموعة الضابطة .
- إن التدريب على المهارات الاجتماعية بالنسبة للأطفال المنعزلين اجتماعيا والذين لديهم سلوك انسحابي يؤدي دورا هاما في نمو العلاقات والتفاعلات الاجتماعية لهؤلاء الأطفال بالأقران والمحيطين بهم .
- إن نقص المهارات الاجتماعية لدى الأطفال الانعزاليين اجتماعيا قد يؤدي إلى زيادة السلوك العدواني والانطوائية لدى هؤلاء الأطفال .

١١ دراسة سبنسر (Spencer 1982) عن المهارات الاجتماعية لأطفال المرحلة ما قبل المدرسة في ضوء بعض المتغيرات العقلية المعرفية والثقافية لديهم .

هدفت الدراسة إلى : تحديد أثر البيئة والمؤثرات الاجتماعية والثقافية في تدريب الأطفال ذوي الاتجاهات العنصرية المتباينة على المهارات الاجتماعية .

وتكونت عينة الدراسة من : ١٣٠ طفلا ٥ – ٦ سنوات، ذكور وإناث، من السود والبيض بولاية كاليفورنيا الأمريكية .

واستخدمت الدراسة الأدوات التالية : اختبار الكلمات والصور الملونة – اختبار للاتجاه العنصري – مقياس القدرة الاجتماعية .

وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها :

- إن المهارات الاجتماعية تختلف باختلاف البيئة الاجتماعية والثقافية والسلالة العنصرية .
- إن الأطفال السود لا يقدرون ذواتهم، ولديهم شعور بالنقص والدونية .
- عدم وجود فروق بين الذكور والإناث (البيض والسود) في إدراك القواعد والأساليب والأنماط السلوكية .

<u>١٢- دراسة تشارلزورث و دزرو (Chrleworth & Dzur) حول التدريب على مهارات التفاعل الاجتماعي والسلوك التعاوني الموجه في حل مشكلات الجماعة لأطفال ما قبل المدرسة .</u>

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في السلوك التعاوني وحل المشكلات .

وتكونت عينة الدراسة من : ٨٠ طفلا من الذكور والإناث ٤- ٦ سنوات.

واستخدمت الدراسة الأدوات التالية : ملاحظة الأطفال في حجرة خاصة في تعبيرهم عن السلوك التكيفي والعلاقات مع الأقران - أفلام فيديو توضح أساليب اكتساب مهارات التفاعل الاجتماعي - مقياس التفاعل الاجتماعي .

<u>١٣- دراسة جان هلتوونجر ووندي(Haltwanger & Wendy 1991) بعنوان : دراسة معيارية لنمو المحتوى تجاه الاستقلالية في المهارات الاجتماعية الوظيفية لدى الأطفال .</u>

وتكونت عينة الدراسة من مجموعة عريضة من آباء أطفال عاديين أسوياء ذوي تقديرات سوية في المرحلة العمرية من ٦ شهور وحتى ٧ سنوات ونصف، ومجموعة أخرى من آباء لأطفال يعانون من عجز .

واستخدمت الدراسة : قائمة فحص اشتملت ٦٥ مهارة من المهارات الاجتماعية مثل المساعدة على إقامة علاقات مع الآخرين ، مهارات الاتصال ، علاقات الآباء بالأبناء، اللعب، الاستقلالية .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

- أن الأطفال الذين يتلقون مساعدة من الآخرين ولم يصلوا إلى الاستقلالية التامة استخدموا تقديرات مبالغ فيها للمهارات الاجتماعية على قائمة الفحص، وعلى ذلك فهؤلاء الأطفال غالبا غير قادرين على مستوى التمكن في الاستقلالية بالنسبة للمهارات المطلوبة .

١٤- دراسة (Treuting – Mary 1992)[١] بعنوان : مفاهيم مختلفة للمدرسين والآباء .

هذه الدراسة قد اختبرت مفاهيم للمدرسين والآباء بخصوص أهمية المهارات الاجتماعية الخاصة بمشاكل السلوك للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة تعتبر ذات أهمية لتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة كما هو مهم بالنسبة للأطفال الآخرين الذين هم في نفس عمرهم لقد أخذ تقييم الآباء والمدرسين لنظام تصنيف المهارات الاجتماعية من خلال بحث أجري على ٩٥ من الآباء والمعلمين لأطفال في مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة حددوا مجموعة أقل في المهارات الاجتماعية وأكثر في مشاكل السلوك من المدارس العادية .

إن تقييم المدرسيين للسلوك في المدارس يعد شيئا مهما كالمشاركة في النشاط الاجتماعي وهذا لم يختلف كثيرا في المجموعتين .

وقد وجدت بعض الاختلافات بين المجموعتين طبقا لتقييم الآباء الخاص بالمهارات الاجتماعية المهمة وقد تعاون آباء الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بأن أهتموا كثيرا بالقدرة على السيطرة على النفس بينما الآباء في المدارس العادية اهتموا أكثر بالسلوك الإيجابي .

(1) Treuting – Mary – Boone – Vonbrock " Preschool social : the development of prosocial interactions " (the Louisiana state university and agricultural and mechanical col (0107) (1992 – pp 137) .

تقييم العلاقات المتبادلة أشار إلى أنه من الصعب تهدئة العلاقة المتبادلة بين المدرسين والآباء كما هو واضح في البحث السابق .

وقد تمَ قياس العلاقة المتبادلة بين العلاقات الإيجابية ومشكلات السلوك ومعدلاته SSRS .

كما تم حساب CRS للمدرسين (٠,٩١) وبالنسبة لمعدلات الآباء (٠,٦٤) وظهرت العلاقة المتبادلة السلبية بين SSRS للمهارات الاجتماعية و CRS للمدرسين و (٠,٦٢) ومعدلات الآباء (٠,٤٢) .

١٥ – دراسة بولس وآخرون (Powless et al, 1993) بعنوان : تقييم المهارات الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة من الأمريكيين الوطنيين والبيض وفق تقديرات المعلمين والوالدين .

وهدفت الدراسة إلى : التعرف على المهارات الاجتماعية الموجودة لدى الأطفال الأمريكيين البيض والوطنيين بناء على تقييم المعلمين والوالدين .

وشملت عينة الدراسة : مجموعتين من الأطفال الأمريكيين الأولى عددها ٥٠ طفلا من أصل أمريكي وطني والثانية عددها ٥٠ طفلا من الأطفال الأمريكيين البيض من سن ٤ – ٦ سنوات .

واستخدمت الدراسة : استمارة لتقييم المهارات الاجتماعية وزعت على المعلمين والوالدين، بالإضافة إلى ملاحظة سلوك الأطفال داخل الفصل .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

- إن المهارات الاجتماعية كانت أكثر وضوحا لدى الأطفال البيض عن الأطفال الوطنين، وذلك وفقا لتقديرات معلميهم وآبائهم .
- عدم وجود اختلاف ملحوظ بين الآباء والمعلمين في تعرفهم على المهارات الاجتماعية لدى الأطفال، كما كانوا معتدلين في شرحهم وتوضيحهم لخصائص تلك المهارات وبخاصة عند الأطفال الوطنيين .

١٦ – دراسة (Fenning – Pammela – Anne 1993)[1] بعنوان : الاهتمام بالمهارات الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة .

الاهتمام بالمهارات الاجتماعية للأطفال الصغار قد تزامن مع التعويض بالاتجاهات السائدة إن أثر توسيط العديد من المهارات الاجتماعية على تفاعل القرناء من الأطفال الذين يعانون من معوقات تقدمية قد تمت دراسة بكل جدية ولكن بعض الدراسات قد اهتمت بفاعلية العلاج عن طريق تكلفة توسط القرناء وتدخل النموذج الذاتي لقد اشتملت العينة على خمس أطفال في مرحلة ما قبل المدرسة هؤلاء الأطفال كانوا مشاركين في برنامج يختص بالطفولة المبكرة في الجامعة إن مقدار مبلغ تكلفة المدرس وعالم النفس ووقت الطالب وتكلفة المواد الخام تم تقديره لمعرفة تكلفة العلاج .

إن من أهم افتراضات تلك الدراسة أن الأطفال كانوا خاضعين للعلاج كانوا يتجاوبون بتحسن سلوكهم الاجتماعي والإيجابي بهذا بناء على الملاحظات الموجودة من الفصل الدراسي بالإضافة إلى ذلك أنه من المفروض أن هؤلاء الأطفال سوف يتلقون مستويات أعلى من المهارات الاجتماعية من المدرسين النموذج الذاتي سوف، يحتاج إلى وقت قليل كما هو متوقع ليس هناك أي تغيرات عالمية بأن تصنيف المعيار الخاص بالمعلومات الخاصة بقواعد العلاج هناك زيادة في ملاحظات التعاون الإيجابي من الخط القاعدة إلى التوسطية الأربعة من الموضوعات بالرغم من ذلك فإن هذه الاتجاهات لم تستمر خلال التقديمات التالية إن تكلفة الوقت في استخدام الفيديو مكلف أكثر من حالة توسط القرناء، ولكن يتطلب عددا أقل من المختصين .

---

(1) Fenning – Pammela – Anne " A combined Peer – mediated and video – modeling social skills intervention for preschool children with developmental delays " (the university of Wisconsin Madison (0262) (1993 . PP 185) .

الأطفال القرناء : إن هذه الدراسة تهتم بسلامة البرنـامج المسـتخدم فـي العلاج في الفصل وعدم التناسب بين وسائل العلاج المستوي التقـدمي للمـواد إن العمل في المستقبل لابد وأن يركز على تكييف علاج المهارات الاجتماعية لتوافـق المستوى التقدمي للمواد الموجودة .

(المادة) علم النفس التربوي (٥٢٥,٠) تعلم الطفولة المبكـرة (٥١٨) علم الاجتماع (٣٠٤,٠) وسائل تربوية (٧١٠,٠) .

درس هذا البحث فاعلية صياغة مجموعة المهارات الاجتماعية واحتماليـة (برجاك) لتقليل الالتصاق والتماسك وسلوكيات الانتباه المنشود لطفـل الروضـة فمجموعة المهارات الاجتماعية استحدثت لتعليم الطفل كيفية التواصل وتوظيفه في سلوكيات مرجوة وملائمة من خلال دور النموذج والتوصـية والممارسـة وبعـد التدريب على المهارات الاجتماعية فإن مبدأ (برجاك) يتضمن احتمالية نظاميـة لزيادة عدد الفترات الفاصلة حسب أن السلوكيات المتلاصقة لا تظهر من اسـتجابة الانتباه المناسب كان موضحا فالتلاصق وسلوكيات الانتباه المنشـود نقـل بشـكل واضح واستمرار استجابة السلوك للانتباه (المنبه) تتزايد .

<u>١٧ – دراسة (Ducharme – Dell – Emile 1995)[1] بعنوان : برامج عامة للمهارات الاجتماعية بالنسبة لضعفاء السمع في مرحلة ما قبل المدرسة</u>

إن الدراسة الحالية قامت على أساس تجارب (دوشاردر – هوليـورن) فـي تدريب وتصميم المهارات الاجتماعية عن طريـق السـمع المكثـف لأطفـال الروضة فتصميم الخط القاعدي المستعير (كـاذدين ١٩٨٢ أأ ١٢٦ – ١٤٩) من خلال مشتركات وتكرار واحد عن طريق نسخة مكررة من خلال مشـترك واحد وهناك ثلاثة أوجه للتصميم ومنها :

(1) Ducharme – Dell – Emile " Programming generalization of social skills in hard hearing preschool children (1995) .

أ- الخط القاعدي / مجموعة تدريب المهارات الاجتماعية التقليدية والتوجيهات والتحفيز والتعزيز .

مجموعة تدريب المهارات الاجتماعية بالإضافة إلى تعميم التكنيكيات المبرمجة مثل (عمل سوابق ولواحق أقل تميزا أو دمج مثير اجتماعي بارز أو شائع ل بيتوكس وزوسنين (١٩٨٩) .

كالممارسات الإضافية مثل تحديد وتخصيص لمعيار الكفاءة من التدريب يشترك معه ويقبل بالنتائج العامة والمعممة الناجحة في الأدب .

(شاندلروه ١٩٩٢) التي وظفت كذلك وحيث أن مجموعة تدريب المهارات الاجتماعية أنتجت معدلات مرتفعة وثابتة من الأداء في حجرة التدريب ولم يكن حتى التدريب النظامي للآليات العامة بحيث أن التعميم الثانوي لمكان متفاعل ومتصل (دراسة ، دكر ١٩٩٢) .

فمشروع بحث الرسالة الحالي صاغ خط قاعدي متعدد من خلال موضوعات وحول تصميم علاجات للتحقيق عن آثار برنامج خاص للتعميم والإبقاء والمحافظة على المهارات الاجتماعية ل ٢٣ من الأطفال في سن ما قبل الروضة .

فهناك مذهبين للتعميم وتدريب قرناء متنافسون وتدريب الأطفال الذين هم هدف الدراسة حيث يشترك كل اثنان في مجموعة نشاطات التدخل الاجتماعي لتعزيز تعميم المهارات الاجتماعية لمكان لا يوجد في تدخل وإبقاء هذه المهارات لوقت إضافي .

الاستمرار في التفاعل الاجتماعي بين طفل وطفل لوحظ وسجل من خلال استخدام ملاحظات أشرطة الفيديو من خلال اللعب الحر .

إن النتائج المترتبة على هذه الدراسة توضح أن فوائد المهارات الاجتماعية تم تعزيزها عندما تضرب خطط التوجيه المحددة لتعزيز التعميم والإبقاء على المهارات الاجتماعية المكتسبة من خلال التدخل والاكتشافات التالية ودعمت تدريب

القرناء بطريقة اجتماعية كخطة مجدية كمحاولة تعزيز تعميم المهارات الاجتماعية للأوضاع المستقلة والإبقاء على هذه المهارات في وقت إضافي .

١٨ – دراسة براون وآخرون (Brown et al 1998) حول أثر الخبرات الأسرية المبكرة كنماذج لأساليب واستراتيجيات حل المشكلات الاجتماعية

هدفت الدراسة إلى : التعرف على أثر الخبرات الأسرية على الاطفال الذين ينتمون إلى مستويات اجتماعية اقتصادية متباينة خاصة في إكسابهم المهارات الاجتماعية .

وتكونت عينة الدراسة من : ٤٦ طفلا تتراوح أعمارهم بين ٤ – ٦ سنوات ذكور وإناث من مستويات اجتماعية اقتصادية متباينة .

واستخدمت الدراسة الأدوات التالية : اختبار للكفاءة الاجتماعية – استبيان تدريب المهارات الاجتماعية – استمارة للمستوى الاجتماعي الاقتصادي – المقابلة مع الأطفال .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :–

- إن الخبرات الأسرية لها دور مهم في اكتساب الأطفال المهارات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي وحل المشكلات .
- إن سلوك الوالدين واتجاهاتهم وتوقعاتهم تؤثر بصورة فعالة على سلوك أطفالهم الاجتماعي والانفعالي .
- عن درجة كفاءة الطفل الشخصية وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية يرتبط بخبرات الطفل وتفاعلاته المبكرة، وأن الأطفال الذين يعيشون في ظروف أسرية أقل ملائمة يعانون من الإحساس بالعزلة الاجتماعية .
- وجود فروق بين الجنسين في العديد من الأنماط السلوكية والخصائص الوظيفية في استخدام استراتيجيات ملائمة لأسلوب حل المشكلات التي تواجهها الجماعة، وأن الإناث كن يظهرون تنافسا أقل كفاءة من الذكور .

- إن الإناث يملن إلى استخدام استراتيجيات لفظية عن الذكور الذين يميلون إلى استخدام الاستراتيجية بطريقة أكثر عنفا، وقد يرجع ذلك إلى عمليات التنميط الجنسي لكل من الذكور والإناث .

١٩ – دراسة (Darwish – Diane 1999)[1] بعنوان : مقارنة بين المهارات الاجتماعية للأطفال ما قبل المدرسة النافعة وغير النافعة .

هذا البحث يتعلق بالمهارات الاجتماعية وسلوكيات اللعب الحر للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة سواء كانوا من النوع العنيف أو الغير عنيف هذه الدراسة قد أجريت على الأطفال من سن ٣ سنوات إلى ٥ سنوات.

لقد خضع حوالي ١٥ طفل من الذين تعرضوا للضرر في العلاج في المستشفى وتم مقارنتهم ب ١٥ طفل مشابهين لهم خضعوا لبرنامج في البيت وتم أخذ صور فيديو للأطفال أثناء اللعب الحر خلال أول ثلاث شهور للبرنامجين وتم تحليل الأبعاد الاجتماعية الإدراكية طبقا لمعايير ملاحظة اللعب وعن المعلمين والمعالجين أشاروا إلى مهارات الأطفال الاجتماعية من خلال تفاعل القرناء عن طريق استخدام نظام نسب المهارات الاجتماعية، مال الأطفال العنيفة إلى اتخاذ مهارات أضعف في التعامل مع قرنائهم ومواصلة التحكم في النفس كما أنه كان هناك عدد أكبر لمشاكل السلوك لم يكن فرق كبير بين المجموعات عن ملاحظة القدرة على التعاون .

ولم يظهر فروق واضحة بين المجموعات مع ملاحظة المشاركة الاجتماعية أو المستوى الإدراكي للعب، الارتباطات ذات الأهمية الإحصائية للقوة المعتدلة .

قد وجدت من خلال المشاركة الاجتماعية من اللعب والمهارات الاجتماعية للعينة ككل .

(1) Darwish – Diane " A comparison of maltreated and non – maltreated preschoolers social skills and play in peer interactions " Fordham – university (2272) (1999) PP. 189 .

المعدل الكلي للمهارات الاجتماعية ارتبطت بالشكل الإيجابي للعب التفاعلي وبالعب الفردي بشكل سلبي، أمثلة بسيطة للعب العدواني قد لوحظت بشكل عام وبالرغم من ذلك فإن قصص اللعب تشير إلى أن هناك ميل أكبر إلى المواضيع العدوانية، إن النتائج تشير إلى أن العنف له تأثير على مهارات الأطفال الشخصية فإن تأثير العوامل المرتبطة بالأوضاع الاجتماعية والاقتصادية المنخفضة والأوضاع البيئية الأخرى إن النتائج تدعم استخدام نشاطات اللعب مع القرناء والتدخل الذي يركز على مناطق معينة للحاجة لتحسين المهارات الاجتماعية للأطفال العنيفة .

٢٠- دراسة (Connell – Christian – Michael 2000)[1] بعنوان: العلاقة بين التصرفات الأبوية والاستعداد الأكاديمي وتطور المهارات الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة .

هذه الدراسة تختبر دور الآباء كمؤشر إلى تطور استعداد المدرسة والمهارات الاجتماعية يسمى أصحاب الدخل المنخفض وعينة الأطفال من الأقليات في مرحلة الروضة .

النتائج أكدت ضرورة تدعيم دور تصرفات الآباء وتحسين استعداد المدرسة وتطور المهارات الاجتماعية حتى بعد التحكم في الاستعداد الاستهلاكي والعرضي في مرحلة ما قبل المدرسة هناك دعم أقل لتطور المهارات الإدراكية والإتصالية بينما هناك دعم قوي لمهارات الإتصال .

إن العرض في مرحلة ما قبل المدرسة له علاقة مختلطة بالفعل والبداية المبكرة مرتبطة بمعدلات المهارات الاجتماعية ومهارات الاتصال وبالرغم من أن

(1) Connell – Christian – Micheal " the relationship between parental behaviors academic readiness and social skills development in at – risk kindergarten student " University – of south – Carolina (0202) (2000) PP. 92 .

الوقت المتزايد ظهر كما لو كان مخاطرة وذلك مع الأخذ في الاعتبار تطور المهارات الاجتماعية .

٢١ - دراسة (schneps – Jennifer – Sonia 2002)[1] بعنوان : المهارات الاجتماعية ومشاكل السلوك للطفل ما قبل المدرسة .

إن هذه العلاقة هو فحص العلاقة بين اللغة والمهارات الاجتماعية ومشاكل كل السلوك للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة لقد شارك في تلك الدراسة طفل من مرحلة ما قبل المدرسة تتراوح أعمارهم ما بين ٣ إلى ٥ سنوات، لقد تم تقييم مشاكل السلوك الداخلية والخارجية في تقرير المعلم للأعمار التي تتراوح من عام ونصف إلى خمس سنوات وقد قيمت مهارات اللغة عن طريق التقارير الطبية الخاصة بأساليب اللغة للطفل في مرحلة ما قبل المدرسة تم تقييم المهارات الاجتماعية عن طريق مقاييس السلوك الخاصة بالطفل في مرحلة ما قبل المدرسة والروضة (معيار تقرير المعلم) لمعايير المراجعة الإدراكية الأساسية لبراكن نتائج دراسة العدوان أوضحت أنه عد الاختبار التحريري لمستوى الذكاء أن مهارات اللغة قد ارتبطت بمشاكل السلوك الداخلي وليس الخارجي وأشارت نتائج اختبار آخر عن السلوك العدواني .

إن تقرير المعلم عن السلوك الاجتماعي قد ارتبطت بالمشاكل الداخلية والخارجية على حد سواء .

في النهاية أشار تحليل آخر عن السلوك العدواني أن المهارات الاجتماعية تتوسط العلاقة بين اللغة ومشاكل السلوك الداخلي لقد نوقشت هذه النتائج من خلال التدخل المبكر للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة عن اللغة وعجز المهارات الاجتماعية .

---

(1) Schneps – Jennifer – Sonia : Language Social Skills and behavior problems in preschool children, Illinois – Institute – of Technology (0091) Hopking – joyce (2002) PP, 68

٢٢- دراسة (Goodrich – Rosalind – Sharpe 2003)[1] بعنوان: فاعلية التدريب على المهارات الاجتماعية في مرحلة ما قبل المدرسة وتحت إشراف الآباء .

هذه الدراسة قد اختبرت تأثير التدريب على المهارات الاجتماعية والمناهج التي تدرس تحت إشراف الآباء والمدرسة الخاصة بسلوك معين للطلبة في مرحلة ما قبل المدرسة غرض الدراسة هو تحديد التأثير المشترك لكل شكل في زيادة السلوك الاجتماعي للطالب .

لقد أخذت التعليمات من منهج (ماكجينس وجولد ستين) للقدرات المهارية هذه التعليمات اشتملت على التشكيل دور اللعب تقييم الاداء وهذه التعليمات تضاف دائما عن طريق الباحث في المدرسة أو الآباء سواء كان ذلك في المدرسة أو المنزل لقد ذكرت التعليمات على اتجاهات البالغين .

إن ملاحظة السلوك وتقييم الباحث قد أجريت على مستوى واحد وعلى مستوى النقاط الأساسية والمتعددة للبحث لقد استخدم التأمل والإجراءات العشوائية لتحليل السلوك والملاحظات ولقد كانت هذه النتائج العشوائية غير مقنعة .

أما نتائج التأمل المرئي كانت مختلفة ولكن السياق العام بين أن المشاركين الذين أكملوا البرنامج قد ظهر عليهم تحسين بشكل واضح في الاتجاهات التالية لسلوك بعض الطلبة استعادا من التعليم أحادي الاتجاه بينما استفاد الطلبة الآخرين من الطرق المختلفة فقط .

(1) Goodrich – Rosalind – Sharpe : the effectiveness of parent – based and preschool – based social skills training for young children, university – of – South – Florida (0206) Batsche – George – M, (2003) PP. 129 .

٢٣ - دراسة (Silberglitt – Benjamin 2003)[١] بعنوان : فاعلية برنامج المهارات الاجتماعية في فترة ما قبل المدرسة ومقارنته ببرنامج مماثل لمدرسة ابتدائية .

إن هذا البحث والذي في مجال السلوك الاجتماعي والشعوري يقترح أن التدخل المبكر يمكن أن يكون هو الحصن الأساسي ضد مشاكل السلوك في المستقبل هذه الدراسة تناقش هذه الموضوع عن طريق عمل برنامج عن المهارات الاجتماعية في مرحلة ما قبل المدرسة ومقارنة هذه البرنامج ببرنامج مشابه في المرحلة الابتدائية نتائج هذه الدراسة أوضحت أن برامج المهارات الاجتماعية في مرحلة ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية كانت بهدف أن تكون وسائل فعالة لتقليل السلوك العدواني وزيادة التفاعل الاجتماعي والسلوك التوافقي الدراسة الحالية أوضحت أن برامج المهارات الاجتماعية التي أجريت في مرحلة ما قبل المدرسة قد نتجت عن أن هناك سلوك عدواني أكثر بالمقارنة بالمرحلة الابتدائية .

(1) silberglit – Benjamin " Beyond Situational specificity and other hypothetical cinstructs : A practical approach to general outcome measurement of preschool Social skill development " university – of – minnesota (0130) McConnell – scott – Rushton (2003) PP. 140 .

ثانياً : دراسات تناولت برامج طفل الروضة

أ- الدراسات العربية

١ – دراسة توحيدة عبد العزيز علي (١٩٨٦) بعنوان : برنامج مقترح لتطوير منهج ما قبل المدرسة في مدينة القاهرة .

وهدفت الدراسة إلى : تقويم برامج مرحلة ما قبل المدرسة في مدينة القاهرة الكبرى .

وتكونت عينة الدراسة من : (١٢٠) طفلا موزعون على ثلاث مدارس في نطاق القاهرة الكبرى نصفهم من الصف الأول مرحلة ما قبل المدرسة والنصف الآخر من النصف الثاني، ولم يخضع اختيار العينة لأي شروط أخرى .

واستخدمت الدراسة الأدوات التالية : استبيان للعاملين والمهتمين بمرحلة ما قبل المدرسة – تحليل برامج ما قبل المدرسة في ضوء المعلومات التي حصلت عليها من تطبيق الاستبيان .

كما استخدمت مجموعة من الاختبارات مع الأطفال مثل اختبار تكملة الصور والاختيار من صور متعددة ومحاولة كتابة الطفل لكلمة أو حرف .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :-

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بيم متوسط درجات الأطفال الذين درسوا وحدات روضتي، وصحتي، وسلامتي، وحديقة الحيوان في الاختبار القبلي ومتوسط درجاتهم في الاختبار البعدي لصالح أدائهم في الاختبار البعدي .

٢ – دراسة أسماء عبد العال الجبري (١٩٩١) بعنوان : تصميم برنامج لإكساب أطفال ما قبل المدرسة مهارات التعاون .

وهدفت الدراسة إلى : تصميم برامج لإكساب أطفال ما قبل المدرسة مهارات التعاون القائمة على أسس مستمدة من نظرية التعاون ونظريات التعلم والنمو الإنساني ونظرية تحليل النظم .

وتكونت عينة الدراسة من : (١٠٢) طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين ٣,٦ – ٥,٩ سنة ، ذكور وإناث من فصلين لدار حضانة القبة الفيداوية التابعة لوزارة الشئون الاجتماعية بمحافظة القاهرة .

واستخدمت الدراسة الأدوات التالية :

- مقياس التعاون .
- اختبار سيسو متري لقياس العلاقات الاجتماعية (اختيار ورفض) .
- برنامج لإكساب أطفال ما قبل المدرسة مهارات التعاون .
- إرشادات للأسرة .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :-

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس التعاون السابق واللاحق لتقديم البرنامج لصالح المجموعة التجريبية .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس التعاون السابق واللاحق لتقديم البرنامج .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة الأصغر والأكبر سنا على مقياس التعاون السابق واللاحق لتقديم البرنامج .
- وجود علاقة ايجابية بين متوسط درجات الأطفال في المجموعة التجريبية على المقياس التعاوني والسليسيومتري السابق واللاحق لتقديم البرنامج .

٣ – دراسة فيوليت فؤاد ابراهيم (١٩٩١) بعنوان : الأسس النفسية والاجتماعية للبرامج العقلية والمعرفية واللغوية لطفل ما قبل المدرسة (٣ – ٦) سنوات " برنامج مقترح " .

هدفت الدراسة إلى : التوعية بأهمية مرحلة ما قبل المدرسة بصفة عامة والتعرف على خصائص ومطالب ومعدلات نمو الطفل الجسمية والعقلية واللغوية والانفعالية بصفة خاصة، وضرورة الاهتمام بدور الحضانة لطفل ما قبل المدرسة، وأهمية البرامج النفسية والتربوية والاجتماعية لرعاية الطفولة .

واقترحت الدراسة برنامجا : للنمو اللغوي لأطفال ما قبل المدرسة (٣–٦) سنوات .

وتوصلت إلى استخلاص بعض الحقائق التي ينبغي مراعاتها عند وضع البرامج التربوية للطفل في فترة ما قبل المدرسة منها :–

- أن نمو الطفل متدرج ومتكامل وأن إشباع حاجته إلى النشاط واللعب والاستقلال ضرورية لهذا النمو .
- يقوم البرنامج على أساس أن الطفل كل لا يتجزأ وان الرعاية التي ينبغي أن نوفرها لابد أن تقدم بصورة شاملة بحيث تناولت النمو الجسمي والحركي والعقلي والاجتماعي والانفعالي .
- تنمية المهارات الشخصية اللازمة لتحقيق الاستقلال الذاتي والثقة بالنفس .
- التدريب على مهارات التمييز الحسي المتنوعة من خلال العمل واللعب .
- ضرورة التأكيد على إكساب الطفل مفاهيم الأعداد والأحجام والألوان المختلفة وتدريبه على مهارات التصنيف والتسلسل .

٤- دراسة حسنية غنيمي عبدا المقصود (١٩٩٢) بعنوان : برنامج مقترح لتنمية بعض القيم الاجتماعية لأطفال الروضة .

وهدفت الدراسة إلى : تحديد بعض القيم الاجتماعية التي يمكن تنميتها لأطفال الروضة من ٥ – ٦ سنوات ، وإعداد مقياس لتلك القيم، وإعداد برنامج لتنمية تلك القيمة .

وتكونت عينة الدراسة من : ٦٠ طفلا من أطفال الروضة بمدينة الزقازيق التابعة للشئون الاجتماعية من ٥ – ٦ سنوات، نصفهم ذكور والنصف الآخر إناث .

واستخدمت الدراسة الأدوات التالية : اختبار جودانف هاريس للذكاء – استمارة جمع بيانات عن الحالة الاقتصادية الاجتماعية – مقياس للقيم الاجتماعية من إعداد الباحثة .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

- توجد فروق دالة بين درجات الأطفال عينة البحث في اختبار القيم الاجتماعية قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح بعد التطبيق .
- لا اتوجد فروق دالة بين الذكور والإناث في درجات اختبار القيم الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج .
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية الذين تلقوا البرنامج لتنمية القيم الاجتماعية ومتوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية .

٥- دراسة هدى إبراهيم حسين بشير (١٩٩٢) بعنوان : برنامج أنشطة حركية مقترح لإكساب طفل مرحلة ما قبل المدرسة بعض المفاهيم الأساسية للتربية الاجتماعية .

وهدفت الدراسة إلى : التعرف على بعض المفاهيم الأساسية للتربية الاجتماعية لدى طفل مرحلة ما قبل المدرسة – التعرف على أهمية الأنشطة

الحركية كأداة تربوية لإكساب الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة بعض المفاهيم الأساسية للتربية الاجتماعية – وضع برنامج أنشطة حركية يحقق إكساب الطفل لهذه المفاهيم .

وتكونت عينة الدراسة من : عينة عمدية من أطفال الروضة النموذجية بالمركز التربوي الملحق بكلية رياض الأطفال بالأسكندرية .

واستخدمت الدراسة الأدوات التالية : اختبار جودانف هاريس للذكاء – استمارة ومصورة لقياس المفاهيم الاجتماعية – البرنامج المقترح .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لدى عينة البحث في المفاهيم الاجتماعية لصالح القياس البعدي .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لدى عينة البحث في إكساب مفاهيم النظام – والنظافة – الطاعة – التعاون لصالح القياس البعدي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في المفاهيم الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة .

<u>٦ – دراسة السيد محمد محمود البسيوني (١٩٩٢) بعنوان : برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لمفهوم الدور من خلال النشاط الأرامي الاجتماعي الخلاق (مسرح خيال الطفل) لطفل ما قبل المدرسة .</u>

وهدفت الدراسة إلى : بناء برنامج مهارات اجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة يعتمد على مسرح خيال الظل لإكساب الأطفال مفهوم الدور .

وتكونت عينة الدراسة من : ٦٠ طفلا من ٤ – ٦ سنوات من أطفال روضتين بمدينة طنطا ، قسمت إلى مجموعتين متساويتين إحداهما تجريبية

والأخرى ضابطة ، وقام الباحث بتثبيت عاملي الذكاء – المستوى الاقتصادي الاجتماعي .

واستخدمت الدراسة الأدوات التالية :

اختبار رسم الرجل لجودانف هاريس – استمارة العامل الاجتماعي الاقتصادي لزكريا الشربيني – اختبار بطاقات مصورة من إعداد الباحث – بالإضافة إلى البرنامج المقترح .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في تطبيق الاختبار المصور لقياس مهارات الدور الاجتماعي قبل تطبيق البرنامج .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في تطبيق الاختبار المصور لقياس مهارات الدور الاجتماعي بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في تطبيق الاختبار المصور لقياس مهارات الدور الاجتماعي قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة بعد التطبيق .

٧- دراسة أشرف جمعة سيد جلال (١٩٩٣) بعنوان : تأثير برنامج مقترح باستخدام القصة الحركية على الابتكار الحركي لأطفال ما قبل المدرسة بمدينة المنيا .

هدفت الدراسة إلى : التعرف على تأثير البرنامج المقترح باستخدام القصة الحركية على القدرة على الابتكار الحركي ومكوناتها لأطفال ما قبل المدرسة ومدى التحسن الذي تحرزه المجموعة التجريبية على الابتكار الحركي ومكوناتها لأطفال ما قبل المدرسة .

وتكونت عينة الدراسة من : ٦٠ طفلا وطفلة ٥ – ٦ سنوات من أطفال حضانة بمحافظة المنيا ، نصفهم عينة تجريبية والنصف الأخر عينة ضابطة .

واستخدمت الدراسة الأدوات التالية : جهاز " رستاميتر " لقياس الطول – اختبار جودانف هاريس للذكاء – مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي لسامية القطان – اختبار ابتكارية التفكير في الفعل والحركة لبول تورانس – بالإضافة إلى البرنامج المقترح .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في القدرة على الابتكار الحركي ومكوناتها لصالح القياس البعدي .
- وجود فورق دالة إحصائيا بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي في القدرة على الابتكار الحركي ومكوناتها لصالح المجموعة التجريبية .
- وجود فروق في نسبة التحسن بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القدرة على الابتكار الحركي ومكوناتها لصالح المجموعة التجريبية .

<u>٨ – دراسة جليلة مصطفى السويركي (١٩٩٣) بعنوان : القصة الحركية وأثرها على تنمية القدرات الادراكية الحاس حركية وبعض المهارات الطبيعية لأطفال دور الحضانة .</u>

هدفت الدراسة إلى : التعرف على تأثير استخدام القصة الحركية على تنمية القدرات الإدراكية الحاس حركية للأطفال والمهارات الطبيعية من خلال وضع برنامج مقترح باستخدام القصة الحركية لأطفال دور الحضانة من سن ٤ – ٥ سنوات .

وتكونت عينة الدراسة من : عينة عشوائية قوامها ٦٠ طفلا وطفلة من دار حضانة (دار الطفل) الملحقة بنادي النصر بمصر الجديدة قسمت عشوائيا إلى

مجموعتين متساويتين إحداهما تجريبية طبق عليها البرنامج المقترح ، والأخرى ضابطة قامت باللعب الحر في فناء الحضانة .

واستخدمت الدراسة الأدوات التالية : مقياس " داميتون " لقياس القدرات الإدراكية الحاس حركية من٤–٥ سنوات برنامج القصة الحركية .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها : أن برنامج القصة الحركية المقترح أثر تأثيرا إيجابيا على تنمية القدرات الإدراكية الحاس حركية والمهارات الطبيعية لأطفال دور الحضانة .

٩ – دراسة بطرس حافظ بطرس (١٩٩٣) بعنوان : أثر برنامج لتنمية بعض جوانب النشاط المعرفي والمهارات الاجتماعية على السلوك التوافقي لدى أطفال ما قبل المدرسة الابتدائية .

هدفت الدراسة إلى : الكشف عن أثر برنامج لتنمية بعض جوانب النشاط المعرفي والمهارات الاجتماعية على السلوك التوافقي لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية .

وتكونت عينة الدراسة من : ١٦٠ طفلا من ٤ – ٦ سنوات ذكور وإناث قسمت إلى مجموعتين متساويتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية من روضتين بمدينة القاهرة .

واستخدمت الدراسة الأدوات التالية : اختبار جودانف هاريس للذكاء واستمارة جمع بيانات اجتماعية اقتصادية ثقافية – برنامج للنشاط المعرفي – برنامج للمهارات الاجتماعية – مقياس السلوك التوافقي – استمارة ملاحظة للأطفال.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهميا :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية من ذوي المستوى (المرتفع – المنخفض) قبل تطبيق البرنامج

ودرجات نفس المجموعة بعد التطبيق وذلك من حيث أبعاد السلوك النمائي في مقياس السلوك التوافقي لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة .

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد مجموعة الذكور ومتوسطات درجات مجموعة الإناث في العينة التجريبية بعد التطبيق بالنسبة لأبعاد السلوك النمائي في مقياس السلوك التوافقي لصالح الإناث في كل من النمو اللغوي – الأنشطة المنزلية – التطبيع الاجتماعي .
- كما اتضح أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية لصالح مجموعة الذكور في كل من النمو المعرفي – السلوك الاستقلالي – النشاط المهني الاقتصادي .

ب – الدراسات الأجنبية :–

١٠ – دراسة ينجر جوني وآخرون(Yinger Joanne et al.1976)

بعنوان : برنامج للتعليم الإيجابي من خلال تنظيم وإدارة الفصل .

هدفت الدراسة إلى : إرشاد معلمي الروضة إلى كيفية تهيئة البيئة التي يستطيع من خلالها لأطفال الصغار تطوير تفكيرهم ومهاراتهم الاجتماعية وتشجيع الأطفال – عن طريق برنامج للتعليم الإيجابي – على الثقة بالنفس واستخدام التفكير الإبداعي .

وتكونت عينة الدراسة من : (١٧) طفلا من أطفال الروضة لتطبيق البرنامج عليهم – ومجموعة من المعلمين لتطبيق البرنامج .

واستخدمت الدراسة : بالإضافة إلى البرنامج المقترح ، استمارة إرشادات للمعلمين توضح دور المعلم في إرشاد الأطفال وجمع المعلومات عنهم وكيفية تطوير وإدارة مراكز التعليم الإيجابي .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها : ثبوت فاعلية البرنامج وأيضا أهمية دور المعلمين في توجيه الأطفال إلى التفكير الإبداعي وأسلوب حل المشكلات وتنمية الاستقلالية والاتجاهات التعاونية .

١١- دراسة ويمبي (Whimbey 1976) بعنوان : إعداد برنامج تدريبي لتنمية بعض قدرات النشاط العقلي المعرفي والمهارات اللغوية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة .

هدفت الدراسة إلى : تدريب أطفال ما قبل المدرسة على بعض المهارات اللغوية المرتبطة بالنشاط العقلي كالتغير اللفظي وحل المشكلات البسيطة .

وتكونت عينة الدراسة من : ١٨٠) طفلا في عمر ٥ سنوات ذكور وإناث قسمت إلى مجموعتين متساويتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة .

واستخدمت الدراسة : برنامجا مصمما لإكساب الأطفال المهارات اللغوية العقلية والمعرفية – مقياس استانفورد بينية الذكاء – نموذج متابعة والديه .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :-

- إن أطفال المجموعة التجريبية حققوا تحسنا ملحوظا وتقدما على أطفال المجموعة الضابطة على مقياس استانفورد بينية بعد تطبيق البرنامج عليهم .
- إن أطفال المجموعة التجريبية تقدموا على أطفال المجموعة الضابطة في إحراز مهارات حل المشكلات البسيطة – وممارسة هذه المهارات في مواقف الحياة اليومية ، وكانوا أكثر قدرة على اكتساب المفاهيم العلمية واللغوية ، وأكثر قدرة على التعبير عن حاجاتهم وأفكارهم .

١٢- دراسة كامي وديفريز (Kammi & Devries 1979) عن مدى فاعلية برنامج تدريبي لتنشيط قدرات الأطفال العقلية المعرفية .

هدفت الدراسة إلى : تدريب أطفال ما قبل المدرسة على المهارات المعرفية في الجوانب التالية : النمو المعرفي المتكامل ، الاستقلالية والاعتماد على النفس ، حب الاستطلاع والمبادأة ، حل المشكلات ، التفاعل والتواصل مع الأقران .

وتكونت عينة الدراسة من : (١٨) طفلا من ٤ – ٦ سنوات ، ذكور وإناث قسمت إلى مجموعتين متساويتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

- فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية شعور الأطفال في المجموعة التجريبية بالاستقلال الذاتي والاعتماد على النفس ، وتشجيع الأطفال على التفاعل اللفظي والاجتماعي ، والمبادأة في حجل المشكلات البسيطة التي يواجهوا بها في حياتهم اليومية .

١٣- دراسة لاجريكا وسنتاجروسي (Lagreca & Santagrossi, 1980) حول برامج امكانية تحسين أداء الأطفال للمهارات الاجتماعية .

هدفت الدراسة إلى : تدريب الأطفال على تحسين المهارات الاجتماعية من خلال إكسابهم أساليب التعامل الاجتماعي .

وتكونت عينة الدراسة من : ١٤٠ طفلا ذكور وإناث ٤ – ٦ سنوات قسمت إلى مجموعتين متساويتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة .

واستخدمت الدراسة : برنامج تدريبي مكون من عدة وحدات توضح المهارات المطلوب تدريب الأطفال عليها ، مقياس للمستوى الاجتماعي الاقتصادي لضمان تجانس العينة ، أفلام فيديو لتوضيح أساليب التعامل الاجتماعي وإدراك الأهداف الاجتماعية المرغوبة .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

- إن أطفال المجموعة التجريبية أظهروا تحسنا ملحوظا في ردود أفعالهم المتعلقة بأسلوب حل المشكلات الاجتماعية وفي سلوكهم الخاص بأداء المهارات الاجتماعية التي تم تدريبهم عليها باستخدام أسلوب اللعب .
- إن تحسين المهارات الاجتماعية يرتبط ارتباطا وثيقا باستراتيجية التدريب المقترحة لتعليم تلك المهارات حتى تصبح سلوكا اجتماعيا يساعد الطفل في علاقاته الشخصية والاجتماعية مع أقرانه .

١٤ – دراسة ديمرس (Demmers 1981) عن مدى فاعلية برنامج لتدريب الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة على المهارات الاجتماعية .

هدفت الدراسة إلى : تدريب أطفال ما قبل المدرسة على بعض المهارات الاجتماعية وتعديل بعض الأنماط والممارسات السلوكية لدى الأطفال الذين يعانون من بعض الإضطرابات السلوكية والاتجاهات الخاطئة نحو البيئة المدرسية .

وتكونت عينة الدراسة من : (١٨) طفلا ٥ – ٦ سنوات ذكور وإناث .

واستخدمت الدراسة الأدوات التالية : مقياس للتفاعل الاجتماعي – استمارة للمستوى الاجتماعي الاقتصادي – بالإضافة إلى البرنامج المقترح .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :-

- فاعلية استخدام التدريب على المهارات الاجتماعية في تعديل بعض الأساليب والأنماط السلوكية لدى الأطفال الذين يعانون من بعض الإضطرابات السلوكية .
- فاعلية البرنامج في تحسين الأداء الأكاديمي – وتحفيز الأطفال على القيام ببعض الواجبات المدرسية .
- فاعلية البرنامج في تكوين بعض سمات الشخصية لدى الأطفال كالاعتماد على النفس والمبادأة .

١٥ – دراسة فرنكل وموي (Frankel & Moye 1984) عن مدى فاعلية برنامج للتدريب على مهارات النشاط المعرفي لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة .

هدفت الدراسة إلى : تدريب أطفال ما قبل المدرسة على بعض المهارات المتعلقة بالنشاط المعرفي خاصة التذكر والانتباه .

وتكونت عينة الدراسة من : (٥١) طفلا ذكور وإناث ٥ – ٦ سنوات قسمت إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة روعي فيها التجانس في الذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصادي .

واستخدمت الدراسة : مقياس لتقييم قدرة الطفل على التذكر والانتباه – استمارة للمستوى الاجتماعي الاقتصادي – بالإضافة إلى البرنامج المقترح .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

- فاعلية البرنامج المستخدم في إكساب أطفال المجموعة التجريبية الذكور والإناث المهارات الخاصة بالإدراك المعرفي والقدرة على الفهم والتذكر والحفظ وحل المشكلات والتفكير والانتباه .

١٦ دراسة فيرجسون وباميلا (Ferguson & Pamela 1985) بعنوان : برنامج لتدريب أطفال ما قبل المدرسة على المهارات الاجتماعية باستخدام أساليب حل المشكلات الشخصية وغير الشخصية .

هدفت الدراسة إلى : تدريب الأطفال على المهارات الاجتماعية عن طريق حل المشكلات وزيادة قدرة الأطفال اللغوية وتشجيع سلوك التفاعل الإيجابي مع الآخرين .

وتكونت عينة الدراسة من : (١٦) طفلا من الذكور والإناث من ٤ – ٤,٥ سنة من مستويات اجتماعية اقتصادية منخفضة ومتوسطة ممن لديهم نقص غي المهارات الاجتماعية .

واستخدمت الدراسة : برنامج للمهارات الاجتماعية – استمارة بيانات للمستوى الاجتماعي الاقتصادي – ملاحظة الأطفال داخل الفصل .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

- إن استجابة الأطفال ذوي المستويات الاجتماعية الاقتصادية المتوسطة لمواقف البرنامج كانت تعادل ثلاثة أطفال معدل استجابة الأطفال ذوي المستويات الاجتماعية الاقتصادية المنخفضة ، خاصة فيما يتعلق بالمواقف التي تتطلب استجابة لفظية .
- تراجع السلوك السلبي لدى الأطفال الذي كان سائدا قبل تطبيق البرنامج .

- زيادة قدرة الأطفال على وضع حلول للمشكلات الاجتماعية التي تواجههم وذلك بعد تطبيق البرنامج .
- زيادة قدرة الأطفال على التفاهم والتفاعل الاجتماعي بعد تطبيق البرنامج .

١٧ – دراسة أنجيلا موريو (Angela Moreau 1994) بعنوان : تحسين المهارات الاجتماعية لدى الأطفال البالغين من العمر ثلاث سنوات .

وهدفت الدراسة إلى : تحسين المهارات الاجتماعية لدى أطفال الثلاث سنوات من خلال برنامج يتضمن عناوين لبعض المشكلات ، وتتضمنت دراسة تلك المشكلات تسجيل المدرس للوقت اللازم لحل المشكلات .

وشملت عينة الدراسة : مجموعة كبيرة من الأطفال بدور الحضانة في بعض الضواحي بولاية نيو جيرسي الأمريكية وكانت العينة من أبناء الطبقة المتوسطة والذين لوحظ أن لديهم نقصا في المهارات الاجتماعية التي تساعد على حل المشكلات .

واستخدمت الدراسة : برنامجا لتحسين المهارات الاجتماعية .

وتوصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها :

- أهمية تدريب الأطفال على تعلم كيفية الاتصال بالآخرين كأساس لحل المشكلات.
- ضرورة تطوير خطوات تدريس حل المشكلات للأطفال .

١٨ – دراسة روني ديمسترس وسوزاناكينج (Demasters & King 1994) عن تعلم المهارات الاجتماعية في فصل الروضة .

وهدفت الدراسة إلى : تعليم أطفال الروضة المهارات الاجتماعية عن طريق استراتيجية لحل الصراع من خلال أربع جوانب سلوكية هي العدوان ، اللوم ، السيطرة ، الثرثرة بدون تدخل المعلمة .

وشملت عينة الدراسة : (٢٢) طفلا يمثلون فصلا من فصول الروضة .

واستخدمت الدراسة : الملاحظة كأداة لاختبار الاستراتيجية المقترحة حيث قامت المعلمة بملاحظة الأطفال داخل الفصل بالإضافة إلى نموذج لتقويم المهارات الاجتماعية خاص بالوالدين .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

- إن الأطفال أصبحوا أكثر قدرة على حل مشاكلهم من خلال تكرار اقتراح استراتيجيات حل المشكلات ، وقام الأطفال بتطبيق الحلول المقترحة دون تدخل المعلمة .
- إن الأطفال أصبحوا أكثر ميلا لتحمل المسئولية في أفعالهم وأكثر استقلالية .
- إن آباء الأطفال قرروا أن أبنائهم قد اكتسبوا مهارات اجتماعية تعتمد على استراتيجية حل المشكلات .

الفصل الخامس

تصميم برنامج لإكساب طفل الروضة
مهارتي التقليد والاستقلالية

الفصل الخامس

تصميم برنامج لإكساب طفل الروضة مهارتي التقليد والاستقلالية

تمهـــــيد

يعرض هذا الفصل للدراسة التي أجرتها المؤلفة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في دراسات الطفولة جامعة عين شمس . والتي اعتمدت علي المنهج التجريبي وقامت بتصميم برنامج تربوي لإكساب أطفال الروضة مهارتي التقليد والاستقلالية ، وتجريب هذا البرنامج علي عينة من أطفال الروضة .

أولاً : مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

أصبحت أهمية إعداد طفل ما قبل المدرسة من الأمور المسلم بها في جميع دول العالم . وينقسم هذا الإعداد إلى قسمين ، الأول يتعلق بتعليم الطفل القراءة والكتابة والحساب . والثاني بتنمية الاستعداد النفسي والعقلي والجسمي والانفعالي والاجتماعي للطفل ، أي تهيئته الشخصية ككل للوفاء بمطالب المدرسة .

وتسعى رياض الأطفال إلى إعداد الطفل الإعداد السوي للدخول في المراحل التالية ، وإلى تحقيق النمو المتكامل للطفل . وهي تعتمد في هذا السعي على مجموعتين من البرامج ، المجموعة الأولى تشمل البرامج الخاصة بتعليم الطفل مبادئ القراءة والكتابة والحساب ، وتشمل المجموعة الثانية البرامج الخاصة بإكساب وتنمية المهارات المختلفة لدى الطفل .

وبالإطلاع على البرامج الخاصة برياض الأطفال نجد أنها تركز على المجموعة الأولى ، أما البرامج الخاصة بالمهارات المختلفة فتتسم بالقلة ، وهناك ندرة في البرامج الخاصة بالمهارات الاجتماعية ، خاصة مهارتي التقليد

والاستقلالية ، رغم أهمية تلك البرامج في إكساب الطفل الخبرة الاجتماعية وإشباع دوافع السلوك الاجتماعي لديه .

ولقد انبثقت مشكلة الدراسة من الظروف والضغوط التي يتعرض لها ويمر بها أطفال الرياض ، والتي انعكست علي شخصياتهم وخبراتهم الحياتية مما جعل هؤلاء الأطفال في حاجة إلى اكتساب مهارات التفاعل و التعامل الاجتماعي السوي في عمر مبكر.

ونتيجة للمتغيرات المجتمعية الحالية والتي أدت إلي انشغال الأسرة عن أطفالها وانغماسها في أمور ومتطلبات الحياة اليومية ، أصبح لروضة الطفل دوراً فعالاً وهادفاً في هذا المجال وذلك من خلال تعريض الأطفال إلى أنشطة ومواقف موجهة لإكسابهم المهارات الاجتماعية الضرورية لإعدادهم للحياة المستقبلية .

من هنا ، فإن مشكلة الدراسة الحالية تتحدد في تصميم برنامج لإكساب أطفال الرياض (٤- ٦ سنوات) بعض المهارات الاجتماعية وهى التقليد والاستقلالية .

وتحاول الدراسة الإجابة علي التساؤلات التالية :

- ما اثر تعريض أطفال الرياض (٤- ٦ سنوات) لبرنامج يساعدهم علي اكتساب المهارات الاجتماعية (التقليد ، والاستقلالية) ؟
- هل يختلف الأطفال الذكور عن الإناث في درجة اكتسابهم لمهارتي التقليد والاستقلالية ؟
- هل يختلف الأطفال الذكور عن الإناث في درجة اكتسابهم لمهارتي التقليد والاستقلالية ؟

ثانيا : أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يلي :

أ- الأهمية النظرية (الأكاديمية)

١- تعتبر تلك الدراسة من الدراسات التي تهتم بطفل مرحلة عمرية هامة جداً وهي مرحلة الطفولة المبكرة . ففي مصر يمثل الأطفال في هذه المرحلة حوالي ١٦% من تعداد السكان - طبقاً لإحصاء الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء 1986 م - وهي نسبة عالية تستلزم رعاية كبيرة سواء من جانب الأسرة أو المؤسسات الرسمية المعينة بتربية وتنشئة الأطفال وعلى رأسهم رياض الأطفال.

٢- الاهتمام بالبرامج التربوية الموجهة لأطفال الروضة ، حيث تعتبر البرامج بما تحتويه من أنشطة ومواقف وخبرات عصب العملية التربوية والتعليمية في تلك المرحلة ، ومن خلال تلك البرامج يمكن إكساب الطفل العديد من المهارات والقيم والاتجاهات التي تساعده في الانفتاح على العالم المحيط به والتعامل السليم معه ، وتسهم في تشكيل شخصيته وتشكيل وجدانه .

٣- نتيجة لارتباط المهارات الاجتماعية ببعضها البعض ، فإن اكتساب الطفل لمهارتي التقليد الاستقلالية - من خلال تقديم البرنامج - قد يسهم في تزويده ببدايات اكتساب المهارات الاجتماعية الأخرى .

ب- الأهمية العملية (التطبيقية)

١- محاولة سد النقص الشديد في مجال البرامج المقدمة لأطفال الروضة بصفة عامة ، وتلك البرامج التي تهتم بإكساب الطفل المهارات الاجتماعية بصفة خاصة .

٢- الاستفادة من البرامج التربوية لأطفال ما قبل المدرسة وذلك بربطها بالبرامج الدراسية وأن تسير تلك البرامج جنباً إلى جنب مع المناهج المدرسية

الخاصة بتعلم الأطفال القراءة والكتابة والحساب فكما يرى ستيفن وآخرون (Stephens ,et al .1982) انه ينبغي أن يتم تعلم المهارات الاجتماعية للأطفال مثلما يتم تعلم القراءة والكتابة والحساب والعلوم الأساسية الأخرى ، كما ينبغي أن يكون تعلم المهارات جزءاً من المناهج المدرسية ، وألا يهمل ذلك لأن تعلمها مهم في علاج المشكلات الاجتماعية التي تنشــأ بين التلاميذ في الفصل الدراسي.

٣- قد يسهم البرنامج المقترح- مع البرامج التربوية الأخرى في هذا المجال - في إيجاد سلسلة " متصلة " ومتكاملة من البرامج الموجهة إلى طفل الروضة بهدف إكسابه المهارات الاجتماعية المختلفة التي يحتاجها سواء في تفاعله الاجتماعي مع الآخرين وتوافقه الشخصي والاجتماعي أو في إعداده للدخول إلى المدرسة .

ثالثاً : أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى :

١- إعداد مقياس لمهارتي التقليد والاستقلالية لأطفال الرياض من ٤- ٦ سنوات .

٢- تصميم برنامج لإكساب أطفال الرياض مهارتي التقليد والاستقلالية.

٣- توظيف واستثمار قدرات طفل الرياض لتعليمة ولتدريبه علي اكتساب السلوك الاجتماعي السليم وأضعاف السلوك السلبي من خلال أنشطة ومواقف البرنامج .

٤- تدريب الأطفال علي اكتساب مهارتي التقليد والاستقلالية من خلال الأنشطة والخبرات والمواقف التي يتضمنها البرنامج .

رابعاً : مصطلحات الدراسة

١) البرنامج

* يعرف " **طلعت منصور** " البرنامج بأنه مجموعة من الوحدات المخططة لتحقيق أهداف معينة، بحيث تمهد للوحدة التي تليها، وبحيث يتضح الترابط فيما بينهما. (طلعت منصور وآخرون ، ١٩٧٨ ، ص ١١٩) .

* ويعرف" بيبر **Beber** " البرنامج بأنه خطة منظمة مصممة لبحث أي موضوع يختص بالفرد أو المجتمع بشرط إن تكون هادفة لأداء بعض العمليات المحددة بدقة .(Beber , 1985 ,p.7) .

* وتعرف " **سعدية بهادر** " البرنامج بأنه تكتيك دقيق ومحدد تتبعه المشرفة في تهيئة وإعداد الموقف التربوي بقاعة حجرة النشاط لمدة زمنية محددة ، ووفقاً لتخطيط وتقييم هادف محدد يظهر فيه التكامل المنشود ، ويعود علي الطفل بالنمو المرغوب فيه (سعدية بهادر ، ١٩٨٧ ، ص٣٣).

* ويعرف " **حامد زهران** " البرنامج مخطط بأنه مخطط منظم في ضوء أسس عملية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة فردياً وجماعياً لجميع من تضمهم المؤسسة ، بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي . (حامد زهران ، ١٩٨٧) .

* وتعرف " **وفاء سلامة** " البرنامج بأنه خطة للعمل وهو فروض تنظم لتحقيق هدف واحد وتسير في اتجاه واحد (وفاء سلامة ، ١٩٨٨ ، ص ١١٤) .

* ويعرفه " **عبد المنعم عبد الصمد** " بأنه مجموعة المهارات المنظمة بطريقة متدرجة أو المقدمة من خلال مادة لغوية في صورة وحدات ودروس محدد لها أهداف وأنشطة والخطة الزمنية اللازمة للتنفيذ وإجراءات التدريس والتقويم (عبد المنعم عبد الصمد ،١٩٨٨ ، ص٢٠١).

* وتعرف " **عزة حسين** " البرنامج بأنه خطة تتضمن عدة أنشطة لتنمية قدرات الفرد ومهارته ، ويجب ان يهتم بأن يكون لكل نشاط من أنشطته هدف محدد وان يراعي التكامل والتناغم بين الأنشطة المتمثلة في اللعب والقصص والتمثيل ، ومراعاة التنوع تجنباً للتكرار والملل .

* وتعرف" **أسماء الجبري** " البرنامج بأنه مجموع الممارسات والمعلومات والأنشطة والخبرات المنظمة والمخططة التي يقوم بها طفل ما قبل المدرسة، محدد بخطة زمنية، وصممت خصيصاً لهدف معين. (أسماء الجبري، ١٩٩١، ص ١٩).

* يعرف " **فرماوي محمد** " البرنامج بأنه تخطيط مجموعة من الأهداف ، من خلال أنشطة تعليمية متنوعة ، ويسعي البرنامج إلى تنمية الفرد الذي أعد من اجله جميع جوانب النمو العقلي والنفسي والجسمي والروحي ، ويتضمن هذا أسلوب العمل والتقييم . (فرماوي محمد ، ١٩٩٢ ، ص٥).

ويقصد *بالبرنامج* في هذه الدراسة :

خطة محددة ودقيقة تشمل مجموعة من الأنشطة والمواقف والخبرات المترابطة والمتكاملة، بهدف تنمية الأفراد الذين أعد البرنامج من أجلهم وإكسابهم مهارات معينة تتناسب وطبيعة نموهم الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي والنفسي. وتشمل هذه الخطة أسلوب التنفيذ، وأدوات التقييم، والمدة الزمنية اللازمة للتطبيق.

أطفال الرياض :

هم الأطفال الملتحقون بإحدى الرياض التابعة لوزارة التربية والتعليم البالغين من العمر ٤- ٦ سنوات .

المهارة :

* يعرف "انجلش وانجلش " المهارة بأنها القدرة علي أداء أفعال حركية مركبة بسهولة ودقة ومطابقة لحالات التغير . وتقوم المهارة في إجرائها بالنتائج النهائية . (English a.g , 1985 ,p 505)

* يعرف " **أحمد زكي** " المهارة بأنها السهولة والدقة في أداء عمل من الإعمال بدرجة من السرعة والإتقان مع الاقتصاد في الجهد المبذول ، وبأقل وقت ممكن عن طريق الفهم (احمد زكي صالح ، ١٩٦٧ ، ص ٣٦).

*يصف " **مصطفي فهمي** " المهارة بأنها تشير إلى مستوي البراعة في القيام بعمل ما . (مصطفي فهمي ، ب ت ، ص ١٣) .

* ويري " **بورجرز وسيبور** " ان المهارة لها عدة معان مرتبطة ومنها الإشارة إلى نشاط معقد يتطلب فترة من التدريب المقصود والممارسة المنظمة والخبرة المضبوطة ، بحيث يؤدي بطريقة ملائمة (Porgers & Sibor,p.7) .

* يشير كل من **نورمان دول** Norman dol **وهاوسام** Hawsam **وهوستون** Huston **وجاج** Gage إلي أن المهارة هي المقدرة على عمل شيء ما أو إحداث نتائج متوقعة تتوافر فيها شروط الإتقان . (Norman Dol et el , 1975 , p.7) .

* يعرف " **فؤاد البهي السيد** " المهارة بأنها نظام متناسق من النشاط الذي يستهدف تحقيق هدف معين . فؤاد البهي السيد ، ١٩٨١، ص ١٢٠) .

* ترى " **مارجريت سيشولم** " أن المهارة تعني القدرة علي شيء ما وهي في معظم الحالات تطبيق المعرفة لحل مشكلة من المشكلات . (أمين فارس ١٩٨٣ ، ص١٠٥) .

* يذكر " **فؤاد أبو حطب** " أن المهارة لها عدة معان منها الإشارة إلى نشاط معقد معين يتطلب فترة من التدريب المقصود والممارسة المنظمة والخبرة المضبوطة ، بحيث تؤدي بطريقة ملائمة وعادة ما يكون لها وظيفة مفيدة . (فؤاد أو حطب وأمال صادق ، ١٩٨٤ ، ص ٥١٩) .

* يعرف " **صلاح صادق** " المهارة بأنها أداء عمل من الإعمال يتطلب نشاطا ذهنياً بدقة وسرعة (صلاح صادق ، ١٩٨٤ ، ٢١٧) .

* يعرف " **جولدسن** " المهارة بأنها قدرة عالية مكتسبة لأداء الأنشطة المعقدة بسهولة وكفاءة (Goldeson , 1984 , p.115) .

* ويري " **صبري الدمرداش** " أن المهارة تعني القيام بعمل معين في أقل ما يمكن من الوقت ، وبأيسر ما يمكن من الجهد وبأكمل ما يمكن من الأداء مع تحقيق الأمان وتلافي الإضرار أو الأخطاء . (صبري الدمرداش ، ١٩٨٥ ، ص ٩٥) .

– ويمكن تحديد المهارة في هذه الدراسة بأنها سلسلة من الخطوات التي يتدرب عليها الطفل ليقوم في النهاية بأداء نشاط له مغزى .

– والمهارة الاجتماعية هي مجموعة الأعمال والأداءات والأنشطة والخبرات التي يتعلمها طفل الروضة ، ويكررها ، ويتدرب عليها بطريقة منتظمة ، حتى تدخل في أسلوب تفاعله الاجتماعي مع الأشخاص والأشياء من حوله . ويؤدي ذلك إلى توافقه الاجتماعي .

التقليد :

* يعرف " **هنري النجتون** " **(١٩٨٣) التقليد بأنه عمل لنموذج تخيلي يمثل** ابرز سمات العمل الأصلي ، ويسمح للأطفال بلعب ادوار تدور حول الحياة الواقعية . (هنري النجتون وآخرون ١٩٨٣ ، ص ٩٨)

* ويعتبر " علي عبد الواحد وافي " (١٩٨٥) الشخص مقلداً لغيره في حركاته – بأوسع معاني التقليد – إذا صدر عنه عمل مطابق أو مشابه في جميع نواحيه أو في بعضها لعمل صدر عن غيره ، وكان ذلك مترتباً في صورة ما علي رؤيته لهذا العمل أو تذكره له . (علي عبد الواحد وافي ، ١٩٨٥ ، ص ١٢٤) .

* ويشير " محمد عماد الدين إسماعيل " (١٩٨٦) إلى أن التوحد هو اعلي مراحل التقليد ويشير مفهوم التوحد إلي عمليتين : الأولي تتضمن ملاحظة الطفل انه (أوانها) يشبه شخص أخر ، والثانية تتضمن مشاركة الطفل لهذا الشخص الأخر في انفعالاته . ويتضمن التوحد عملية تتعدى مجرد التعليم البسيط الذي يحدث عن طريق الملاحظة والتقليد . (محمد عماد الدين إسماعيل ، ١٩٨٦ ، ص ٢٧٦) .

* أما عبد الستار إبراهيم (١٩٩٣) فيري أن الإقتداء هو تعلم سلوك معين من خلال ملاحظة شخص يؤدي هذا السلوك (عبد الستار إبراهيم ، ١٩٩٣ ،ص ٣٣١) .

ويقصد *بالتقليد* في الدراسة :

تعلم الفرد لسلوك معين عن طريق ملاحظة نماذج سوية تؤدي هذا السلوك ، والذي يساعده على تعلم واكتساب المهارات المختلفة .

الاستقلالية :

أ- بعض التعريفات العربية :

* تعرف " هدي براده وآخرون " (١٩٦٤) الشخص الذي يعتمد علي نفسه في الفكر والعمل ، ويتصل بالمجتمع ، ويشعر بمسؤوليته نحوه ، وبحقوقه عليه ، وينسجم مع المجتمع ، بحيث لا يتلاشي فيه ، بل يحتفظ بفرديته ويشعر بالأمن الشخصي والشعور بالثقة بالنفس . (هدى براده ١٩٦٤ ،ص١١٩) .

* يشير " **سيد عثمان** " (١٩٧٤) إلى إن الاستقلالية تتميز عن المسايرة. فالفرد في الاستقلالية يقرر بنفسه ولنفسه مسار حكمه وعقيدته وتصرفه من غير خضوع، غير مستلم للجماعة أو جامحاً عليها، أي أن موقفة يتميز بإيجابية أكبر منه في حالة منه في حالة المسايرة .(سيد عثمان ، ١٩٧٤ ، ص٥).

* يشير " **محمد عماد الدين إسماعيل** " (١٩٧٤) إلى إن المقصود بالاستقلال هو درجة تحرر الطفل في سلوكه في مواقف معينة من رقابه الإباء وإشرافهم ومفهوم الاستقلال ومفهوم الاستقلال نسبي يختلف من موقف لأخر من حيث درجته أو مداه ، ومن حيث السن التي يتوقع فيها الإباء استقلال أطفالهم في سلوكهم وتحررهم من رقابتهم أو مساعدتهم لهم. (محمد عماد الدين إسماعيل ، ١٩٧٤ ، ص ١٦) .

* يعرف " **عبد العزيز القوصي** " (١٩٨١) الاستقلالية بأنها كون الشخص يعتمد علي نفسه في الفكر والعمل ، ويتصل بالمجتمع ، ويشعر بمسئوليته نحوه وبحقوقه عليه وينسجم مع المجتمع بحيث لا يتلاشي فيه . والشعور بالثقة بالنفس وتقديره لذاته حق قدرها عن طريق التفاعل الكافي مع العاملين المادي والاجتماعي تفاعلاً عملياً يترتب عليه وضعه في المكان اللائق باستعداده (عبد العزيز القوصي ، ١٩٨١ ، ص٣٣٧) .

* تعرف " **ليلي عبد الحميد عبد الحافظ** " (١٩٨١) الاستقلالية بأنها ميل الطفل للاعتماد علي نفسه في قضاء حاجاته من مأكل وملبس وغيرها . كما تتضمن قيامه بعمل واجباته دون الاستعانة بغيره ، والاستقلال في بعض أموره واتخاذ قراراته بنفس دون طلب المساعدة (ليلي عبد الحميد عبد الحافظ ١٩٨١ ، ص ٩) .

* تعرف " **هدي قناوي** " (١٩٨٣) الاستقلالية بأنها الاعتماد علي النفس والإحساس بالذات ، والشعور بالحرية ، وإحساس الفرد بان له حق الاختيار . (هدي قناوي ، ١٩٨٣ ، ص ٣٥٤) .

* تعرف " **نجاح عبد الشهيد** " (١٩٨٦) الاستقلالية بأنها الاعتماد علي النفس والثقة بها في المواقف المختلفة والقدرة على اتخاذ القرارات وتحمل المسئولية والإحساس بحق الاختيار . (نجاح عبد الشهيد ، ١٩٨٦، ص ٥) .

* يعرف **حامد** زهران (١٩٩٠) الاستقلالية بأنها حاجة الطفل إلى تحمل المسئولية ثم تحمل المسئولية كاملة لاحقاً . والشعور بالحرية والاستقلال في تسيير أموره بنفسه وتصبح له شخصية مستقلة ، ووجهة نظر خاصة (حامد زهران ، ١٩٩٠ ، ص ٢٩٧) .

* يعرف "**حمدي ياسين** " الاستقلالية بأنها شعور المرء بالثقة والأمن ، وقدرته علي إصدار القرارات وتحمل مسئولية الذات والأخر مع انجاز الأهداف بثبات دون الاعتماد علي الآخرين .

* ويعرف " **السيد عبد اللطيف** " (١٩٩٤) الاستقلالية بأنها قدرة الطفل علي الاعتماد علي نفسه ، والثقة بها ، والإحساس بقيمة الذات ، وتحمل المسئولية ، والقدرة على إبداء الرأي والقدرة علي تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين داخل نطاق الأسرة وخارجها . (السيد عبد اللطيف السيد ، ١٩٩٤ ، ص ٣١) .

ب- بعض التعريفات الأجنبية :

*** عرف شايفر (١٩٦٠) الاستقلالية بأنها شعور الطفل بأن الوالد يرغب في إن يسمح له بالتصرف وحدة دون تدخل منه في نشاطه داخل المنزل ويتركه** يتخذ قراراته الخاصة بمفرده .(Schaefer & Bayly .N. 1960 ,p. p.1-6) .

* يعرف قاموس "ويبستر" (١٩٨١) الاستقلالية بأنها الاعتماد على النفس والإحساس بالحرية من تأثير أو تحكم الآخرين . (Webster dictionary; 1981,) .

* يعرف " فيرز " (١٩٨٧) الاستقلالية بأنها عمل أو سلوك يأخذ في اعتباره الحاجات الشخصية والاوراكات والتقديرات أكثر من الاستجابة لطالب البيئية . فالشخص المستقل أكثر تأثيراً في الآخرين . (Phares.E . j .1987.p.593)

* يعرف قاموس " راندام هاوس " ١٩٨٧ الشخص الذي لا يتأثر بالآخرين فيما يتعلق بالآراء والسلوك والتفكير أو التصرفات وعدم الخضوع لسيطرة الآخرين أو سلطتهم وعدم الاتكال علي مساعدة أو تدعيم الآخرين ، رفض مساعدتهم أو تدعيمهم والثقة بالنفس . (jess , 1987.p.970)

*ويعرف" ميرفي " (١٩٩١) الاستقلالية بأنها قدرة الفرد على اتخاذ القرارات الهامة بمفرده . وهذه القدرة تتحقق نتيجة إحساس الفرد إن له استقلاليته الخاصة وانه ليس امتداد للآخرين .

كما إن الشعور بالاستقلالية لا يتضمن الوعي بالقدرة والحركة وبالحرية في الاختيار أو الرفض للضغوط والمؤثرات الخارجية فحسب ، بل يتضمن كذلك قدرة الفرد علي تحمل المسئولية عند اتخاذ القرارات الخاصة به .

ومن استعراض التعريفات السابقة لمفهوم (الاستقلالية) نجد أنها اتفقت على عدة عناصر أو إبعاد أساسية للاستقلالية أهمها :

- الاعتماد على النفس ، سواء في الفكر أو العمل .
- تحمل المسئولية .
- القدرة علي اتخاذ القرار في بعض الأمور .
- الشعور بالمسئولية تجاه المجتمع والقدرة علي الاتصال به .
- التحرر من رقابة الإباء وإشرافهم في بعض المواقف .
- الخروج من دائرة التمركز حول الذات .

وعلي ذلك يمكن تحديد مفهوم الاستقلالية في هذه الدراسة علي النحو التالي:

اعتماد الطفل علي نفسه في قضاء حاجاته المختلفة ، وقدرته علي تحمل المسئولية واتخاذ بعض القرارات الخاصة به التي تؤهله للتفاعل مع المجتمع

الذي يعيش فيه مادياً واجتماعياً بما يؤدي إلى زيادة ثقة الطفل بنفسه وتأهيله للخروج من دائرة التمركز حول الذات .

خامساً : فروض الدراسة :

١- لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة علي مقياس التقليد / الاستقلالية قبل التعرض للبرنامج .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة علي مقياس التقليد ، الاستقلالية في التطبيق اللاحق لتقديم البرنامج وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية (٤-٥) سنوات و(٥-٦) سنوات علي مقياس الاستقلالية في التطبيق اللاحق لتقديم البرنامج وذلك لصالح الأطفال الأكبر سناً.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الذكور والإناث في المجموعة التجريبية علي مقياس التقليد / الاستقلالية في التطبيق اللاحق لتقديم البرنامج .

سادساً : منهج الدراسة

استخدمت الدراسة " المنهج التجريبي " حيث تسعي إلى تصميم برنامج لإكساب أطفال الرياض مهارتي التقليد والاستقلالية ، وتجريب هذا البرنامج علي عينة من الأطفال .

وقد اتبعت الدراسة الأسلوب التالي في استخدامها للمنهج التجريبي :

- اختيار عينة من أطفال الرياض (٤-٦ سنوات) قسمت إلى مجموعتين الأولي مجموعة ضابطة (لم يطبق عليها البرنامج) والثانية مجموعة تجريبية (طبق عليها البرنامج) وروعي التجانس بين إفراد المجموعتين .

- تم تثبيت بعض العوامل التي قد تؤثر في نتائج الدراسة مثل الذكاء ، المستوي الاجتماعي الثقافي ، بحيث تعزي نتائج الدراسة إلى تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية .وبذلك يكون البرنامج بأنشطته المختلفة هو المتغير " المستقل " واكتساب الأطفال لمهارتي التقليد والاستقلالية هو المتغير" التابع " .

سابعاً : عينة الدراسة ومواصفتها

تم اختيار عينة الدراسة من أطفال روضة " يوسف السباعي " التابعة لإدارة مصر الجديدة التعليمية . وذلك طبقاً للمواصفات التالية :

١- العمر :

أن يتراوح عمر الأطفال ما بين ٤ إلى ٦ سنوات .. حيث تتسم هذه المرحلة العمرية باتساع الاهتمام الاجتماعي للأطفال بالعالم من حولهم ، ومن ثم يمكن إكسابهم المهارات الاجتماعية . ويكون بإمكان الطفل في هذه السن تكوين صور ذهنية لما يقع حوله ، والاحتفاظ بتلك الصور واسترجاعها حتى تتسع دائرة الأفعال التي يمكن تقليدها (محمد عماد الدين إسماعيل ، ١٩٨٩ ، ص٦) .

٢- مستوى الذكاء :

أن تتراوح نسبة ذكاء الأطفال مابين (٩٠- ١١٠) درجة وافقاً لاختبار الذكاء المصور (جودانف هاريس) .

٣- مدة الالتحاق بالروضة :

ألا تقل مدة التحاق الطفل بالروضة عن ثلاثة أشهر قبل تطبيق البرنامج . وأن يكون منتظما في الحضور إلي الروضة ، ضماناً للتعود علي جو الروضة والتفاعل الاجتماعي مع أقرانه .

الأسرة :

أن يكون الأطفال من أسر مستقرة عائلياً ، وألا يكون محروماً عائلياً من أحد الوالدين سواء بالوفاة أو الانفصال أو سفر أحد الوالدين للخارج لفترة طويلة .

٤- مشرفات الروضة :

أن تكون مشرفة الروضة موجودة مع الأطفال لمدة لا تقل عن ثلاثة أشهر سابقة علي تطبيق البرنامج .

٥- المستوي الاجتماعي الثقافي :

روعي اختيار أفراد العينة من روضة واحدة فقط ضماناً لتوحيد المنطقة السكنية القادم منها الأطفال والتي تعتبر من مؤشرات المستوى الاقتصادي الاجتماعي . كما تم تطبيق استمارة بيانات عن المستوى الاجتماعي الثقافي .

٦- الجنس :

أن تمثل العينة كلاً من الذكور والإناث .

وبعد مراعاة العوامل السبع السابقة واستبعاد الحالات التي لا تتوفر فيها شروط اختيار العينة، بلغ حجم العينة (١٤٠) طفلاً. وتم تقسيمها إلي مجموعتين أحداهما تجريبية بلغ عددها (٧٠) والثانية ضابطة بلغ عددها (٧٠) أيضاً.

وتوضح الجداول التالية توصيف العينة : -

جدول رقم (١)

وتوصيف عينة الدراسة من حيث الجنس

العينة / الجنس	التجريبية	الضابطة	المجموع
ذكور	٣٨	٣٤	٧٢
إناث	٣٢	٣٦	٦٨
المجموع	٧٠	٧٠	١٤٠

جدول رقم (٢)

توصيف عينة الدراسة من حيث العمر الزمني

العينة / العمر	التجريبية	الضابطة	المجموع
٤–٥ سنوات	٣٦	٣٧	٧٣
٥– ٦ سنوات	٣٤	٣٣	٦٧
المجموع	٧٠	٧٠	١٤٠

كما روعي التماثل في بعض المتغيرات (خاصة السن ، ونسبة الذكاء) بين إفراد المجموعتين التجريبية والضابطة ، فتم حساب المتوسط ، والانحراف المعياري لكل متغير في المجموعتين التجريبية والضابطة ، فتم حساب المتوسط ، والانحراف المعياري لكل متغير في المجموعتين وإيجاد قيمة (ت) والكشف عن دلالتها .

كما في الجداول التالية :

جدول رقم (٣)

دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير السن محسوباً بالشهور

السن بالشهور / العينة	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
التجريبية	٧٠	٦٠,١٤	٨,٢٥	٠,٥٩	غير دالة
الضابطة	٧٠	٥٩,٣٥	٧,٥٤		

قيمة (ت) الجدولية (٢، ٦٦ ، ٢ ، ٤٦ ، ٣)

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) غير دالة، مما يدل علي تماثل المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير السن .

جدول رقم (٤)

دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في

متغير الذكاء

السن بالشهور / العينة	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
التجريبية	٧٠	١٠٢	٧,١٧	٠,٠٨	غير دالة
الضابطة	٧٠	١٠١,٩	٦,٨٩		

قيمة (ت) الجدولية (٢، ٦٦ ، ٢ ، ٤٦ ، ٣)

يتضح من الجدول السابق إن قيمة (ت) غير دالة، مما يدل علي تماثل المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير الذكاء .

ثامناً : أدوات الدراسة

استخدمت الباحثة الأدوات التالية :

١) اختبار جودانف هاريس للذكاء Goodenoug harries

٢) استمارة بيانات الحالة الاقتصادية والاجتماعية (إعداد الباحثة) .

٣) مقياس المهارات الاجتماعية المصور (التقليد/الاستقلالية) (إعداد الباحثة).

٤) نموذج متابعة والديه منزلية لتقويم مهارتي التقليد والاستقلالية لدي الطفل (إعداد الباحثة) .

٥) برنامج لإكساب أطفال الرياض مهارتي التقليد والاستقلالية (إعداد الباحثة).

وفيما يلي عرض لتلك الأدوات :

١) اختبار جودانف هاريس للذكاء

نشرت " فلورانس جودانف " هذا الاختبار عام ١٩٢٦ وكل ما يطلب فيه من المفحوص رسم صورة لرجل .

وتتلخص تعليماته في رسم صورة " وفي عام ١٩٦١ روجع الاختبار وفي هذه المراجعة كان يطلب من المفحوص رسم صورة لامرأة ولنفسه ، ويستخدم رسم الذات بوصفه اختباراً اسقاطياً للشخصية .

ويتركز الاهتمام في كل من الاختبارين الأصلي والمعدل علي دقة الملاحظة لدي الطفل وارتقاء القدرة علي التصور ولا يهتم الاختبار بقياس القدرة الفنية في الرسم . وتعطي الدرجة علي رسم تفاصيل أجزاء الجسم ، والملابس ، والنسب والمنظور طبقاً لمفتاح التصحيح .

ومن أمثلة مفردات التصحيح: رسم الذراعين، طول الجذع، اتصال الذراعين والساقين بالجذع في الأماكن الصحيحة.. الخ.

وتحول الدرجة الخام إلي عمر عقلي، ثم تحسب نسبة الذكاء وقد اختيرت مفردات تصحيح الاختبار على أساس قدرتها علي التمييز بين الأعمار المختلفة وارتباطها بالدرجة الكلية وبالدرجات علي الاختبارات وقد تم تقنين الاختبار علي عينة أمريكية من الأطفال من رياض الأطفال وحتي الفرقة التاسعة . ثم تم تقنينه مرة أخري علي عينة أمريكية أيضا.وتم حساب معامل ثبات له بطريقة إعادة الاختبار (٠,٦٨) وبالطريقة النصيفية (٠,٩٨) ويرتبط الاختباران الأصلي والجديد ارتباطاً عالياً (٠,٩١– ٠,٩٨) وقد وجد إن تأثير الفاحص والتدريب الفني ضئيل كما إن الارتباط بين مقياس الرجل والمرأة يعادل الارتباط النصفي وعلى هذا الأساس يمكن اعتبار المقياسين صورتين بديلتين كما يمكن استخدام متوسط نسبتي الذكاء الانحرافتين للحصول علي نسبة ذكاء أكثر ثباتاً .

وقد قنن الاختبار علي عينات عربية، وخاصة في مصر. كما في دراسة مصطفي فهمي، فاطمة حنفي ١٩٨٣ ، أسماء المرسي ١٩٨٨ ، وغيرهم وحسبت له معاملات ثبات وصدق مرتفعه .

ومن أهم مميزات الاختبار :

- انه يطبق بصورة جمعية .
- إن معامل الارتباط لنتائجه يزداد كلما صغر عمر الأطفال الذين يجري عليهم الاختبار .

٢) استمارة بيانات عن الحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة :

والغرض من هذه الاستمارة التأكد من إن المستوي الاجتماعي والاقتصادي لأفراد العينة متقارب. وقد اشتملت الاستمارة على العديد من المتغيرات مثل وظيفة الأب ، إلام ، الدخل الشهري ومستوي تعليم الوالدين ، الأدوات المنزلية . وغيرها.

وتم حساب ثبات الاستمارة بطريقة إعادة الاختبار حيث تم عرضها علي عينة استطلاعية من أولياء الأمور (١٨) طفل وإعادة عرضها عليهم مرة ثانية بعد ١٥ يوم . وكان معامل الارتباط عالياً بين نتائج التطبيقين (٠,٩٥) .

٣) مقياس المهارات الاجتماعية (التقليد / الاستقلالية) :

قامت الباحثة بعدة خطوات للوصول إلى تصميم مقياس لمهارتي التقليد والاستقلالية تتلخص هذه الخطوات فيما يلي :

أولا: بالنسبة لأبعاد المهارات :

أ- الإطلاع علي التعريفات المختلفة لكل من التقليد والاستقلالية والخروج من تلك التعريفات ببعض الأبعاد المكونة للتقليد والاستقلالية وهي:

- بالنسبة للتقليد:

* وجود قدوة فعلية تؤدي النموذج السلوكي المطلوب إتقانه من جانب الطفل .

* أن يكون النموذج مقبولا من الطفل ، وان يشعر الطفل بالحب نحو الشخص الذي يقلده أو ينقل عنه .

* أن يشعر الطفل بأهمية الشئ الذي يقلده .

* أن يستطيع الطفل القيام بالأفعال والحركات المراد تقليدها بمعني ان تتناسب هذه الأفعال والحركات مع نمو وتطور الطفل الجسمي والعقلي والحركي والانفعالي والاجتماعي .

- بالنسبة للاستقلالية :

* الاعتماد علي النفس . بمعنى أن يكون الطفل قادراً دون التدخل من الآخرين علي تلبية احتياجاته .

* الثقة بالنفس . بمعني أن يشعر الطفل بقدرته علي أداء بعض الأفعال دونما عور بالخوف .

* إبداء الرأي بمعني أن يكون الطفل قادراً علي إبداء رأيه في بعض الأمور الخاصة .

ب- الرجوع إلى نظريات النمو ، خاصة النمو النفسي الاجتماعي لمرحلة ما قبل المدرسة والكتابات المختلفة للتقليد والاستقلالية .

ج- استعراض المقاييس العربية التي استخدمت لقياس المهارات الاجتماعية لأطفال الرياض و لم تجد الباحثة مقياساً لقياس مهارتي التقليد والاستقلالية لهذه المرحلة العمرية في حدود علمها. وقد استفادة الباحثة من المقاييس السابقة- القليلة نسبياً – في ضرورة أن تكون مواقف المقياس مصورة وليست لفظية .وقد صمم المقياس علي أساس أسلوب القياس بالأهداف السلوكية

ثانياً : بناء المقياس

بناء علي ما تقدم من تحديد لأبعاد مكونات مهارتي التقليد والاستقلالية والرجوع إلى التراث النظري ، واستعراض المقاييس الخاصة بالمهارات الاجتماعية . قامت الباحثة بما يلي :

أ- تحديد مجموعة من المواقف العامة التي تخدم مهارتي التقليد والاستقلالية وهذه المواقف هي :

- مواقف اللعب والترفيه .
- مواقف شخصية . ممارسات حياتية (كالنظافة ، وارتداء الملابس وغيرها)
- مواقف أسرية .
- مواقف للاعتماد علي النفس .

ب- تم رسم مجموعة من المواقف المنبثقة عن المواقف العامة السابقة . مجموعة منها خاصة بمقياس التقليد .وأخري خاصة بمقياس الاستقلالية وينقسم الموقف الواحد إلي صورتين أحداهما تعبر عن التقليد أو الاستقلالية والأخرى عكس ذلك .

ج- تم عرض مقياس التقليد / الاستقلالية علي عدد (٢٠) طفلاً يتصفون بنفس خصائص العينة من الذكور والإناث لتحديد المواقف التي فهموها . وتم استبعاد المواقف التي أجمع غالبية أفراد التجربة الاستطلاعية علي عدم فهمها .

وفيما يلي جدول استجابات الأطفال في التجربة الاستطلاعية علي مواقف التقليد المصورة :

جدول رقم (٥)

استجابات أطفال التجربة الاستطلاعية علي مواقف التقليد المصورة :

رقم الصورة	عدد المستجيبين	الغير مستجيبين
١	٢٠	–
٢	١٣	٧
٣	١٩	١
٤	٢٠	–
٥	٢٠	–
٦	٢٠	–
٧	٢٠	–
٨	٢٠	–
٩	١٤	٦
١٠	٢٠	–
١١	٢٠	–
١٢	٢٠	–
١٣	٢٠	–
١٤	١٩	١
١٥	١١	٩

ن = ٢٠

وقد تم استبعاد ثلاث مواقف من المواقف المصورة بناء على استجابات الأطفال ، وهي التي حصلت علي أعلي نسبة عدم استجابة (مواقف رقم ٢ ،٩، ١٥)

ويوضح الجدول التالي استجابات الأطفال في التجربة الاستطلاعية علي مواقف الاستقلالية المصورة :

جدول رقم (٦)

استجابات أطفال التجربة الاستطلاعية علي مواقف الاستقلالية المصورة :

رقم الصورة	عدد المستجيبين	الغير مستجيبين
١	١٩	١
٢	٢٠	-
٣	١٧	٣
٤	٢٠	-
٥	١٥	٤
٦	٢٠	-
٧	٢٠	-
٨	٢٠	-
٩	١٩	١
١٠	١٩	١
١١	١٨	٢
١٢	١٦	٤
١٣	٢٠	-
١٤	١٣	٧
١٥	١٢	٨

ن = ٢٠

وقد تم استبعاد صورتين من المواقف المصورة للاستقلالية (١٤،١٥) وهي التي حصلت علي أعلي نسبة عدم استجابة .

د- قامت الباحثة بعرض المقياس بعد ذلك علي عدد من المحكمين من الأساتذة المتخصصين في دراسات الطفولة ورياض الأطفال وعلم النفس والتربية والنمو ، وكذا عدد من الخبراء في مجال رياض الأطفال (ملحق رقم ١) .

وتم حساب نسب الاتفاق بين المحكمين علي مواقف مقياس التقليد الاستقلالية .

ويوضح الجدول التالي نسبة الاتفاق بين المحكمين علي مواقف التقليد المصورة :

جدول رقم (٧)

نسبة الاتفاق بين المحكمين علي مواقف التقليد المصورة

رقم الصورة	عدد المستجيبين	الغير مستجيبين
١	١٣	١٠٠%
٢	١٣	١٠٠%
٣	١٢	٩٢,٣%
٤	١٣	١٠٠%
٥	١١	٨٤,٦%
٦	١٢	٩٢,٣%
٧	١٣	١٠٠%
٨	١١	٨٤,٦%
٩	١٢	٩٢,٣%
١٠	١٢	٩٢,٣%
١١	١٣	١٠٠%
١٢	١٣	١٠٠%

ن = ١٣

ويتضح من الجدول السابق إن نسبة الاتفاق بين المحكمين علي مواقف التقليد المصورة تراوحت مابين ١٠٠% - ٨٤,٦ % وبالتالي تعتبر مواقف

المقياس صادقة وذلك بعد الأخذ في الاعتبار ملاحظات المحكمين علي المواقف خاصة تلك الاعتبارات الفنية الخاصة بفنيات ونسب الرسم .

ويوضح الجدول التالي نسبة الاتفاق بين المحكمين علي مواقف الاستقلالية المصورة .

جدول رقم (٨)

نسبة الاتفاق بين المحكمين علي مواقف الاستقلالية المصورة

رقم الصورة	عدد المستجيبين	غير المستجيبين
١	١٣	%١٠٠
٢	١٣	%١٠٠
٣	١٣	%١٠٠
٤	٧	%٥٣,٨
٥	١٢	%٩٢,٣
٦	١٣	%١٠٠
٧	١٣	%٩٢,٣
٨	١١	%٨٤,٦
٩	١٢	%٩٢,٣
١٠	١٣	%١٠٠
١١	١٢	%٩٢,٣
١٢	١٣	%١٠٠

ن = ١٣

ويتضح من الجدول السابق إن نسبة الاتفاق بين المحكمين علي مواقف الاستقلالية المصورة تراوحت مابين ١٠٠%- ٩٢,٣% بعد حذف الموقف رقم (٤) والذي حصل علي أقل نسبة اتفاق (٥٣,٨%) وكان هذا الموقف عبارة عن صورة لطفل يمسك بشمسية تقية من المطر . وكان الاعتراض علي إن الموقف لا يتلاءم وطبيعة البيئة المصرية . وبذلك أصبح عدد مواقف الاستقلالية (١٢) موقفاً ، وهو نفس عدد مواقف التقليد.

وفيما يلي وصف لمواقف المقياس في صورته النهائية .

* مواقف مقياس التقليد المصور :

الصورة الأولي : سيدتان تتصافحان بالأيدي ، وطفلتان تنظران إليهما . وفى المقابل الطفلتان تتصافحان بالأيدي مقلدتان السيدتين .

الصورة الثانية : أم تمشط شعرها والطفلة تنظر إليها . وفي المقابل الطفلة وقد أمسكت بمشط تسوي شعرها.

الصورة الثالثة : رجل يلقي بالقمامة في السلة المخصصة لذلك والطفل ينظر إليه . وفي المقابل الطفل يقلد الرجل ويلقي بالقمامة في السلة .

الصورة الرابعة : الأم تنظف أسنانها بالفرشاة والطفلة تنظر إليها وفي المقابل الطفلة تقلد إلام وتقوم بتنظيف أسنانها بالفرشاة .

الصورة الخامسة : الأب يقرأ كتاباً جالساً بطريقة صحيحة علي مكتبة والطفل جالساً علي الأرض يقرأ وأدواته مبعثرة . وفي المقابل الطفل يجلس علي المكتب المخصص له يتصفح كتابه وأدواته مرتبة .

الصورة السادسة : المعلمة تقوم بري أصيص زرع والطفلة تنظر إليها . وفي المقابل الطفلة تقوم بري أصيص زرع مقلدة المعلمة .

الصورة السابعة : سيدة تجلس علي كرسي تشاهد التليفزيون بطريقة صحيحة والطفل مستلقي على الأرض يشاهد التليفزيون . وفي المقابل الطفل وقد أخذ وضعاً سليماً في جلسته لمشاهدة التليفزيون.

الصورة الثامنة : رجل بملابس رياضية يجري والطفل ينظر إليه . وفى المقابل الطفل بملابس رياضية يجري مع الرجل .

الصورة التاسعة : إلام تضع الزهور في " فازه " وبجوارها الطفلة تنظر إليها وفي المقابل الطفلة تقلد إلام واضعة الزهور في فازه

الصورة العاشرة : سيدة تمسك بمكنسة يدوية وتنظف المكان والطفلة تنظر إليها . وفي المقابل الطفلة وقد أمسكت بمكنسة وتقوم بتنظيف المكان مقلدة السيدة .

الصورة الحادية عشرة : رجل يصلي علي سجادة صلاة والطفل واقف بجواره ينظر إليه وفى المقابل الطفل يصلي بجوار الرجل مقلداً .

الصورة الثانية عشرة : رجل مرور يشاور بيده وبجواره طفل ينظر إليه .وفي المقابل الطفل مقلداً الرجل ويشاور بيديه .

* مواقف مقياس الاستقلالية المصور :

الصورة الأولي : الأم تمشط شعر ابنتها . وفى المقابل الطفلة تقوم بتمشيط شعرها .

الصورة الثانية : الأم تقوم بغسل الفاكهة تحت صنبور المياه والطفلة معها وفي المقابل الطفلة تقوم بغسل الفاكهة وحدها .

الصورة الثالثة : الأم تساعد طفلها في ارتداء حذائه . وفي المقابل الطفل يقوم بنفسه بارتداء حذائه .

الصورة الرابعة : الأم تقوم بحمل حقيبة طفلها في طريقه إلي الروضة وفي المقابل الطفل حاملاً حقيبته بمفرده .

الصورة الخامسة : الأم تساعد الطفل في رسم صورة . وفي المقابل الطفل يرسم بنفسه الصورة .

الصورة السادسة : الأم تعلق ملابس في الدولاب . وفي المقابل الطفل يفعل ذلك بنفسه دون مساعدة الأم .

الصورة السابعة : سيدة تقوم ببناء مكعبات مع الطفل . وفى المقابل الطفل يبنى بنفسه المكعبات .

الصورة الثامنة : سيدة تقوم بري أصيص الزرع الخاص بالطفل يفعل ذلك بنفسه .

الصورة التاسعة : الأم تساعد الطفل في ارتداء ملابسه . وفى المقابل الطفل يرتدي ملابسه بنفسه .

الصورة العاشرة : الأب يشتري لطفله حلوي من المحل . وفي المقابل الطفل يفعل ذلك بنفسه .

الصورة الحادية عشرة :الأم تساعد الطفلة في تنظيف المكان . وفي المقابل الطفلة تقوم بتنظيف المكان بالاعتماد علي نفسها .

الصورة الثانية عشرة : سيدة تجمع الثمار في صندوق . وفي المقابل الطفل يضع الثمار بنفسه في الصندوق .

* ثبات المقياس :

تم التأكد من ثبات المقياس بطريقتين هما :

(١) طريقة إعادة الاختبار :

استخدمت الباحثة طريقة إعادة الاختبار (test – re – test) للتأكد من ثبات المقياس . حيث طبق المقياس علي (٢٥) طفلاً من أفراد العينة ثم أعيد التطبيق علي نفس الأطفال بعد (١٥) يوماً من التطبيق الأول .

وتم حساب " معامل الارتباط " بين درجاتهم في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني . وقد بلغ (٠,٨٥) بالنسبة لمواقف التقليد ، (٠,٧٥) بالنسبة لمواقف الاستقلالية . وهي تعتبر معاملات ارتباط مرتفعة مما يؤكد ثبات المقياس .

(٢) طريقة التناسق الداخلي:

والتي تعتمد علي مدي ارتباط الوحدات أو البنود مع بعضها البعض داخل الاختبار وكذلك ارتباط كل وحدة أو بند مع الاختبار ككل (سعد عبد الرحمن ، ١٩٨٢ ، ص٢٠٧) وتم حساب معمل الارتباط – وفقاً لهذه الطريقة – بالمعادلة التالية :

$$ر = \frac{ن}{ن - ١} = \frac{ع^{٢} \text{ مج ص خ}}{ع^{٢}}$$

حيث ر هي معامل ثبات (المقياس)

ن هي عدد بنود الاختبار (عدد صور المقياس).

$ع^{٢}$ تباين درجات الاختبار .

مج ص خ هي حاصل ضرب نسبة الإجابات الصحية (الدالة علي موقف التقليد أو الاستقلالية) × نسبة الإجابات الخاطئة (المقابلة لموقف التقليد أو الاستقلالية) .

وقد بلغ معامل ثبات مواقف التقليد (٠,٥٣) ومعامل ثبات مواقف الاستقلالية (٠,٦١) .

(٣) صدق المقياس :

ويعني هل تقيس المواقف الدالة علي التقليد ، وتلك الدالة علي الاستقلالية بالفعل هاتين المهارتين ؟

وللتأكد من ذلك ، تم عرض مواقف المقياس في صورته الأولية علي مجموعة من المحكمين عند بناء البرنامج وحساب نسبة الاتفاق بينهم واستبعاد المواقف التي اتفقوا من المحكمين عند بناء البرنامج وحساب نسبة الاتفاق بينهم واستبعاد المواقف التي اتفقوا علي أنها لا تقيس التقليد والاستقلالية كما تم عرض المقياس في صورته النهائية علي عينة استطلاعية من الأطفال (١٥ طفلا) وتبين من إجابتهم إن المواقف الدالة علي التقليد وتلك الدالة علي الاستقلالية .نقيس هاتين المهارتين طبقاً لفهمهم لها .

(٤) نموذج متابعة والديه منزلية لتقويم مهارتي التقليد والاستقلالية لدي الأطفال :

تم إعداد نموذج متابعة والديه لتقويم مهارتي التقليد والاستقلالية لدي أطفال العينة التجريبية ، وشمل النموذج إرشادات خاصة بولي أمر الطفل الذي سيطبق عليه البرنامج لحثه علي انتظام طفله بالروضة حتي نهاية العام الدراسي . وتطلب منه ملاحظة سلوكه بالمنزل ، ومساعدة الطفل علي خدمة نفسه لتعويده علي الاستقلالية وتشجيعه عليها ، وحتى لا تكون معاملة الأسرة للطفل في عكس ما يهدف إليه البرنامج .

وشملت تلك الاستمارة مجموعة من العبارات التي تدل علي مهارتي التقليد والاستقلالية ، ويلاحظ ولي الأمر طفله ، ثم يقوم بوضع علامة (صح) أو (خطأ) أمام كل عبارة بناء علي سلوك طفله ، وذلك قبل البدء في تطبيق البرنامج ، ثم توزع عليه نفس الاستمارة بنفس العبارات بعد تطبيق البرنامج ويقوم بملئها ، ليتم معرفة مدي تقدم الطفل في اكتسابه لمهارتي التقليد والاستقلالية في محيط الأسرة بعد تطبيق البرنامج عليه ولقد روعي في عبارات الاستمارة إن تعكس كثيراً من المناشط التي بالبرنامج حتى يعزي قيام الطفل أو تقدمه فيها إلى البرنامج .

(٥) تصميم برنامج لإكساب أطفال الرياض مهارتي التقليد والاستقلالية :

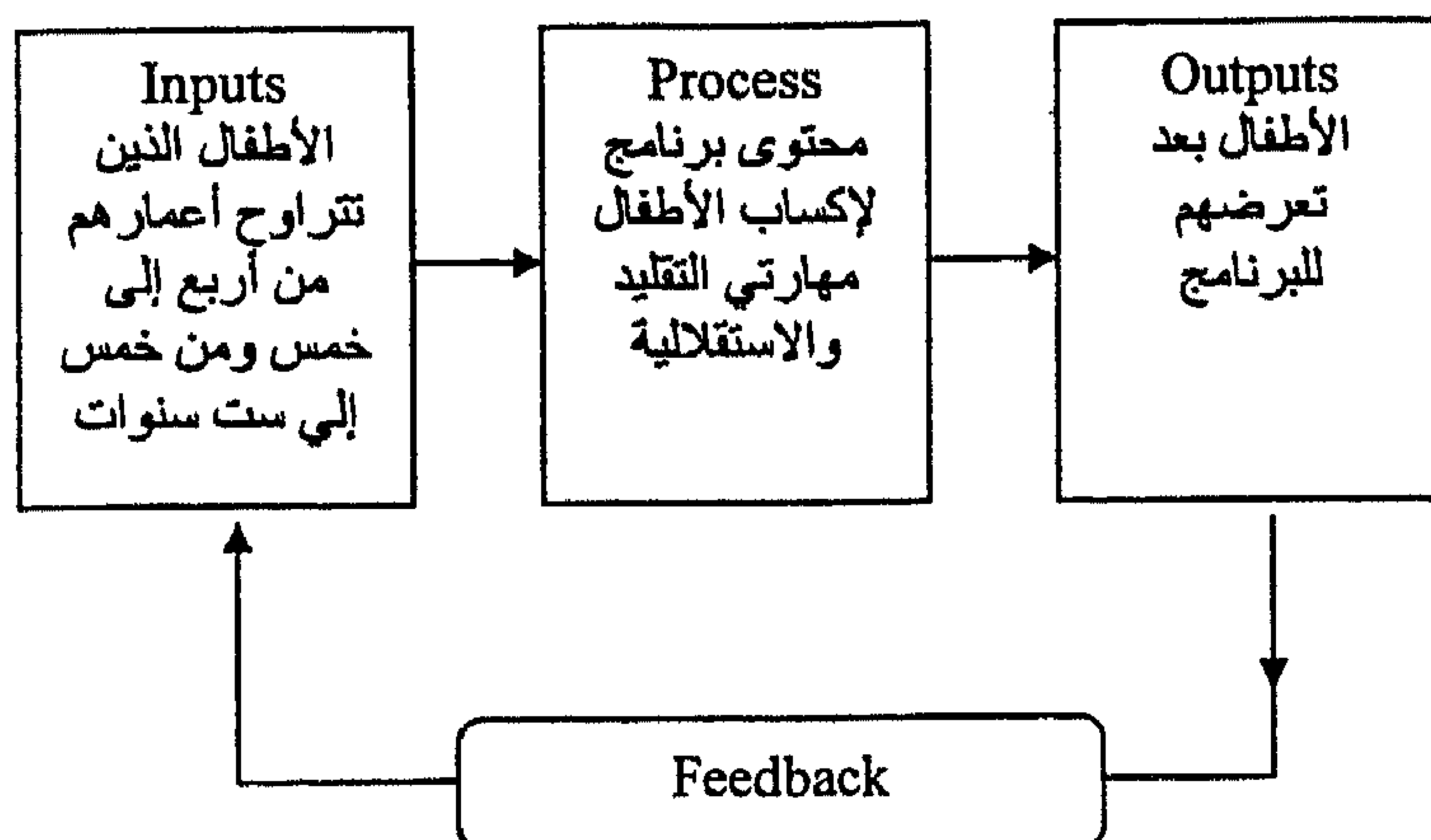
تم استخدام أسلوب تحليل النظم system analysis في تصميم البرنامج والذي يعتمد علي الطريقة التحليلية للتخطيط ويعتمد أيضا كما يشير " راندال" (Randall,1973 ,p.3) علي دراسة العلاقات المتشابكة والمتداخلة داخل النظام المحدد من جهة وبينه وبين البيئة المحيطة به من جهة أخرى . بمعني التأكيد علي النظرة الشاملة المتكاملة للتأثير المتبادل بين ما يوجد داخل النظام وخارجة ، والعلاقات المتداخلة . والأنشطة هي التي تحدد طبيعة النظام وأهدافه وتكسب النظام صفة الحركة الديناميكية المستمرة.

ويتكون أسلوب تحليل النظم من أربعة عناصر رئيسية هي :

المدخلات Inputs – المخرجات outputs – العمليات Process التغذية المرتدة feedback وهو ما يوضحه الشكل التالي :

شكل رقم (٢)

المخطط الهيكلي لمكونات النظام في البرنامج



وقد قامت (سعدية بهادر ، ١٩٨٧) بتحديد أبعاد الإطار المرجعي للبرنامج من خلال الإجابة عن خمس تساؤلات هي : لمن ؟ لماذا ؟ ماذا ؟ كيف ؟ متي ؟ (سعدية بهادر ، ١٩٨٧ ، ص ٢,٣) .وهي التساؤلات التي حاولت الباحثة في تصميمها للبرنامج الحالي الإجابة عليها .

١- لمن :

يقدم البرنامج إلي عينة من الأطفال تتراوح أعمارهم مابين ٤ إلي ٦ سنوات ، ملتحقين برياض الأطفال التابعة لوزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية وبالتحديد روضة يوسف السباعي التجريبية التابعة لإدارة مصر الجديدة التعليمية بمحافظة القاهرة .

٢- لماذا :

يقدم البرنامج بهدف إكساب هؤلاء الأطفال مهارتي التقليد والاستقلالية (المهارات الاجتماعية) .

٣- ماذا :

يتضمن البرنامج مجموعة من الأنشطة والخبرات من ألعاب جماعية وقصص ولعب أدوار وغناء ورسم وتلوين وغيرها ، وذلك لتحقيق الأهداف المحددة للبرنامج .

٤- كيف :

تم تصميم البرنامج طبقاً لنظام الوحدات ، تشمل كل وحدة مجموعة من الأنشطة والمفاهيم الأساسية ، والأهداف السلوكية (معرفية ، وجدانية ، نفسحركية) ومع كل وحدة قائمة بالمواد والأدوات المطلوبة للتنفيذ ، وكذلك دور كل من

المشرفة والطفل في تنفيذ الوحدة ، وخطة لتنفيذ كل وحدة ، بالإضافة إلي خطة عامة لتنفيذ البرنامج ككل .

بمعني انه تم تحديد إستراتيجية خاصة بتنفيذ كل نشاط من الأنشطة وإستراتيجية للتقويم .

<u>٥- متي :</u>

تم تنفيذ البرنامج وتطبيقه في الفترة من السبت ٥ فبراير ١٩٩٤ وحتى يوم الخميس ١٩ مايو ١٩٩٤ م بواقع خمسة أيام في الأسبوع وترك اليوم السادس لبرنامج الروضة بتنفيذ البرنامج من الساعة العاشرة صباحاً وحني الساعة الواحدة يومياً .

وروعي في تصميم البرنامج مراحل النظام الثائي المنبثق عن أسلوب تحليل النظم ، وهو ما يوضحه الشكل التالي : (سعدية بهادر ، ١٩٨٧ ، ٢١٦) .

ت١ توصيف البرنامج

ت٢ تحديد المفاهيم الأساسية

ت٣ تحديد الأهداف الأساسية

ت٤ تخطيط استراتيجية للتقويم

ت٥ تحديد المعلومات والاتجاهات والميول التي سيتضمنها

ت٦ ترجمة الأهداف في كل مجال إلى مواقف وممارسات تربوية

ت٧ تحديد طرق وأساليب التربية المتبعة

ت٨ توجيه التعليمات اللازمة لمنفذ البرنامج

وفيما يلي توضيح لهذه المراحل التالية بالنسبة للبرنامج الحالي :

<u>* المرحلة الأولي ت١ : توصيف البرنامج :</u>

برنامج لإكساب أطفال الرياض مهارتي التقليد والاستقلالية وينبثق عن توصيف البرنامج وضع التعليمات التي تتبعها الباحثة خلال فترة تنفيذ البرنامج وهي :

١- تطبيق مقياس لكل من مهارة التقليد ومهارة الاستقلالية علي عينة الأطفال الضابطة والتجريبية وذلك قبل التطبيق / للوقوف علي مستوي المهارتين عند الأطفال .

٢- تطبيق وتنفيذ كل نشاط من أنشطة البرنامج علي حده ، ووضع التعليمات الخاصة به .

٣ – مقابله أولياء أمور الأطفال لإعلامهم بما تقوم به الباحثة وإطلاعهم على بعض التعليمات الواجب عليهم إتباعها بالمنزل بما يدعم أهداف البرنامج وكذلك ملء استمارة المستوى الاجتماعي الثقافي ، ونموذج التقويم.

٤ – وضع الإستراتيجية التربوية التي ستستخدم في تنفيذ البرنامج مثل إستراتيجية التعزيز الاجتماعي ، والتعلم بالملاحظة ، والتقليد وإتباع أسلوبي التكرار والإعادة وغير ذلك .

*** المرحلة الثانية ت٢ : تحديد المفاهيم الأساسية :**

وهذه المفاهيم هي التقليد ، الاستقلالية ، والمهارة الاجتماعية ، البرنامج ، بالإضافة إلي المفاهيم التي يهدف البرنامج إكسابها للأطفال ، وهي محددة في كل وحدة من وحدات البرنامج .

*** المرحلة الثالثة ت٣ : تحديد الأهداف السلوكية :**

وهى من أهم المراحل حيث تحدد بناء عليها الأنشطة والمواقف التربوية التي ستحقق تلك الأهداف أيضا ووسائل التقويم .

وقد روعي الأتي في صياغة أهداف البرنامج : (سعدية بهادر ، ١٩٨٧ ، ص ١٩٦) .

١- من الممكن تحصيله والنجاح فيه A- Achievable

٢- واقعية النشاط	B- Believable
٣- محسوس يمكن للطفل إدراكه	C- conceivable
٤- مرغوب من جانب الطفل	D-Desirable
٥- من الممكن تقويمه	E – Evaluable
٦- محبب لنفس الطفل	F-Favorable
٧- يسهل عملية نمو الطفل	G-Growth facillable

<u>الأهداف المعرفية للبرنامج :</u>

١- التعرف علي مفهوم الإشارة (من خلال إشارات المرور الثلاثة).

٢- اكتساب مفهوم طويل – قصير ، سريع – بطيء ، خشن – ناعم ، كبير – صغير .

٣- يعد من ١: ١٠ .

٤- يتعرف علي الأصوات المختلفة لبعض وسائل المواصلات .

٥- يتعرف علي أجزاء الجسم الخارجية للإنسان (من نموذج لرجل المرور).

٦- يسمي أجزاء جسمه المختلفة .

٧- يعدد أدوات النظافة الشخصية .

٨- يشرح الطريقة السليمة لنظافة جسمه .

٩- اكتساب مفاهيم .

١٠- التعرف علي أجزاء النبات المختلفة (جذر ، ساق ، أوراق ، زهور ، ثمار).

١١- يعدد فصول السنة الأربعة (الربيع – الصيف – الخريف – الشتاء) .

١٢ – يتعرف علي مصادر الضوء (الشمس ، الكهرباء ... الخ) .

الأهداف الوجدانية الاجتماعية للبرنامج :

١- يحترم تعليمات وقواعد وآداب المرور .

٢- يطيع الكبار .

٣- يدرك أهمية الوقت .

٤- يدرك أهمية الاعتذار عند الخطأ .

٥- يحافظ علي نظافة الشارع .

٦- يدرك أهمية النبات للإنسان .

٧- يحافظ علي الزهور والنباتات .

٨- يؤمن بقدرة الله في مراحل إنماء النبات .

٩- يدرك أهمية وقيمة نهر النيل .

١٠- يهتم بنظافته الشخصية .

١١- يهتم بنظافة المكان الذي يوجد فيه .

١٢- يعتني بملابسه ويضعها في المكان المخصص لها .

الأهداف النفسحركية للبرنامج :

١- يفرق بين وسائل المواصلات المختلفة .

٢- يقلد أصوات بعض وسائل المواصلات .

٣- يميز ألوان إشارة المرور عن الألوان الأخرى .

٤- يميز بين الأشياء ذات الملمس المختلف .

٥- يفضل المكان النظيف عن غير النظيف .

٦- يمارس عمليات خلع وارتداء ملابسه بنفسه .

٧- يرتدي حذائه بنفسه .

٨- يميز بين الإمام والخلف ، واليمين واليسار .

٩- يقلد صوت النحلة .

١٠- يعيد سرد قصة يسمعها .

١١- يقلد حركة الفراشة .

١٢- يزرع نبات في أصيص ويرعاه .

١٣- يفرق بين الفراشة والنحلة .

المرحلة الرابعة ت٤ : تخطيط إستراتيجية التقويم :

تم إتباع إستراتيجية ذات ثلاث محاور للتقويم . **المحور الأولي** يتمثل في التقويم المبدئي عن طريق عرض البرنامج علي مجموعة من المحكمين كما تم التقويم المبدئي قبل تطبيق البرنامج عن طريق (المقياس) أما **المحور الثاني** فهو التقويم أثناء تطبيق البرنامج والذي يضمن نمو البرنامج وتقدمه في تحقيق أهدافه وقد طلبت الباحثة من الأطفال الذين طبق عليهم البرنامج القيام ببعض التطبيقات التربوية – كما حرصت علي الحوار والمناقشة مع الأطفال مع تسجيل تلك المناقشات علي شرائط كاسيت ، للتعرف علي مدي تقدم الأطفال وتفاعلهم مع أنشطة البرنامج كما تم ملاحظة الأطفال أثناء تقديم كل نشاط وبعده .

أما المحور الثالث فهو التقويم النهائي وذلك تطبيق المقياس مرة ثانية للتعرف علي أثر البرنامج علي إكساب الأطفال للمهارات الاجتماعية (التقليد والاستقلالية) .

المرحلة الخامسة ت٥ : تحديد المعلومات والاتجاهات والميول التي سيتضمنها البرنامج :

من خلال أنشطة ومواقف البرنامج وهي محددة في كل وحدة من الوحدات.

المرحلة السادسة ت٦ : ترجمة الأهداف السلوكية إلي مواقف وممارسات تربوية :

تم ترجمة الأهداف السلوكية إلى أنشطة ومواقف وخبرات تضمنتها ثلاث وحدات هي وحدة المرور ، وحدة النظافة والنظام ، ووحدة النبات بالإضافة إلي مجموعة من الأنشطة الحرة وتم اختيار تلك الوحدات بعينها لما يأتي :

– المرور :

يعتبر تعليم الطفل قواعد المرور من الأشياء الهامة في الوقت الحالي ، حيث يتعرض الطفل لكثير من المواقف إثناء تواجده بالشارع التي تتطلب التعامل معها بطريقة سليمة ليتلافى كثير من المخاطر التي قد تحدث له أثناء عبوره الشارع خاصة وان كثير من حوادث الأطفال تحدث في الشارع . كما إن معرفة الطفل بما يؤديه رجل المرور من خدمات يخلق لديه وعياً بدور رجل المرور من خدمات يخلق لديه وعياً بدور رجل المرور ورجل الشرطة بصفة عامة فيشب علي احترام الرموز السياسة والتنفيذية ويأتي الاهتمام بوحدة المرور ضمن وحدات البرنامج مواكبا لاتجاه وزارة التربية والتعليم نحو تدريس المرور بالمدارس في المرحلة القادمة .

- النظافة والنظام :

لاشك أن تعويد الطفل العناية بنظافة جسمه وشعره وملبسه وحذائه وتنظيف أسنانه ويديه بنفسه ينمي فيه الاستقلالية والاعتماد علي النفس ، إلي جانب ما يكسبه من مفاهيم مرتبطة بعملية النظافة .

وبالنسبة للنظام ، فان كل طفل يحتاج إليه ، ذلك إن النظام يعطي الطفل حدوداً للحرية والفوضى ، ويحقق له الشعور بالأمن والأمان وهكذا تتضح الأمور لدي الطفل ويعرف الخطوات التي تسير عليها ، كما ينعكس مفهوم النظام علي تفكير الطفل ويعرف الخطوات التي تسير عليها ، كما ينعكس مفهوم النظام علي تفكير الطفل فيصبح تفكيره مرتب ومنطقي.

والنظام مهم لطفل ما قبل المدرسة ، حيث انه سينتقل فيما بعد إلي جو المدرسة بكل ما يتطلبه من تعود علي النظام وتكوين علاقات إنسانية سوية مع المدرسين والزملاء .

- النبات .

من الموضوعات الثرية التي تسمح بأنشطة ومواقف تربوية كثيرة ويمكن من خلالها تعويد الطفل علي حب النباتات والزهور وكيفية التعامل معها وإنها كائنات حية تحتاج إلى الرعاية كما تتيح للطفل التعرف علي قدرة الله الخالق في إبداع تلك الأنواع الكثيرة من النباتات كما إن التعامل معها وإنها كائنات حية تحتاج إلي الرعاية كما تتيح للطفل التعرف علي قدرة الله الخالق في إبداع تلك الأنواع الكثيرة من النباتات كما أن التعامل مع النباتات والزهور ينمي الحس الجمالي لدي الأطفال .

ولقد روعي في اختيار مناشط البرنامج مناسبتها لخصائص النمو المختلفة لطفل ما قبل المدرسة وقد اشتمل البرنامج علي الأنشطة التالية :

(١) – الأغاني والأناشيد:

فقد اثبت الملاحظات في مجال دراسات الطفولة عموماً إن الأطفال في هذه المرحلة يحبون الأغاني الموزونة ذات النغم واللحن السهل والقصير منها بالذات ، والأغاني والأناشيد التي تتعلق بالربيع والمطر والأعياد وإلام والأسرة والروضة والوطن والنظافة وإشارات المرور ويستحسن أن ترافق هذه الأغاني والأناشيد حركات للأيدي والأصابع وأصوات ترسخ مع الكلمة في ذهن الطفل (كمال حسين عمرو، خالد جاد اللـــه صبح،١٩٨٩ ، ص٨٢) .

وقد روعي في أهداف النشاط الغنائي في البرنامج :

- تشجيع الطفل علي تقليد النشاط وتكرار أدائه ليكتسب مهارة التقليد.
- تنمية مهارة التحدث لدى الطفل من خلال تعلمه كلمات جديدة وتدريبه على النطق السليم.
- إكساب الطفل القدرة على تقمص الشخصيات ولعب الأدوار لتدريبه علي التقليد.
- تنمية الاستقلالية لدى الطفل من خلال أداء النشيد .
- تشغيل حواس الطفل المختلفة من خلال الوسائل المصاحبة للأناشيد والحركات والإيقاعات.
- التعبير عن الانفعالات والأفكار بالأغاني والأناشيد .

كما روعي في أناشيد وأغاني البرنامج المواصفات التي تجعلها أكثر مناسبة للطفل في هذه المرحلة وهى :-

- سهولة الكلمة ومناسبتها لعمر الطفل وإمكانيات نطقه ، والبساطة في المعنى
- ارتباط النشيد بالنشاط السابق عليه في وحدات البرنامج .

- تكرار بعض الكلمات، حيث يناسب الطفل في هذه المرحلة تكرار المقاطع المنشودة.
- مصاحبة الحركات التعبيرية لمواقف النشيد .
- عمل وسائل مساعدة تصاحب النشيد لتنشيط وتدريب حواس الطفل .

(٢) – النشاط القصصي :

للقصة مكانة في تدريب الطفل علي الاستماع ، ويميل الطفل إلي القصص ذات الفقرات الواضحة . وللقصة اثر ايجابي علي نمو الحصيلة اللغوية لدي الطفل ، والألفاظ داخل إطار القصة غالباً ما تكون حية متحركة ، وبالتالي تزداد معلوماته ، تثري خبراته ، ويتسع خياله ، ويفسح له المجال للإبداع والابتكار . (هدي قناوي ، ١٩٨٠ ، ص ١٥٢) .

ويمكن توظيف القصة في نواحي تربوية كثيرة وإكساب الطفل العادات الاجتماعية وقيم وتقاليد المجتمع . ومن مزايا القصة للأطفال :-

- توصيل المعلومات إلي الطفل بطريقة غير مباشرة .
- إشباع خيال الطفل وتزويده بالعناصر الخيالية الجديدة
- توظيف جميع العناصر العقلية من خيال ، وذكاء ، وذاكرة ، وتداعي ، واستنتاج ، وفهم والتي ترتبط جميعها بالخيال .
- تكرار الطفل لبعض مقاطع القصة يعينه علي أخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ويساعده علي تجويد النطق .
- تفتح للطفل مجالات جديدة للابتكار والإبداع والتعامل مع الإحداث
- تعد متنفساً لانفعالات الطفل ، ووسيلة لتحقيق رغباته ، وذلك من خلال تمثله لبطل القصة .

(٣) النشاط الفني :

حيث يقوم الأطفال بعمليات الرسم والتلوين ، والقص واللصق ، وغيرها من الأعمال الفنية . والفن عامة يعتبر وسيلة هامة من وسائل تربية الطفل . وكما قال " هربرت ريد " فالفن يخرج الأطفال من الاهتمام الضيق بنفوسهم إلي رحاب الحياة الواسعة .والنشاط الفني يساعد علي تنمية الابتكار والإبداع عند الأطفال ، ويمنحهم الثقة بأنفسهم .

(٤) الألعاب التعليمية الموجهة :

يعتبر اللعب من الأسس الهامة في تربية الطفل وتعليمه ، والتعليم في الطفولة يكون أجدي إذا كان مصبوغاً بصبغة الألعاب . وقد ركز البرنامج علي الألعاب التي تقوم علي التقليد والتمثيل وشمل البرنامج مجموعة من الألعاب الحركية ، الألعاب التمثيلية (لعب أدوار) ، ألعاب الغناء والرقص .

والطفل في هذه المرحلة العمرية ينصب اهتمامه الأساسي علي "اللعب " وقد أشار هوفمان Hoffman (١٩٨١) إلي أن الطفل في هذه المرحلة ينصب اهتمامه كله علي اللعب . لذا فاللعب فرصة طيبة لتنمية ملكات الطفل وحواسه ، وهو وسيلته للتعبير عن الذات والشعور بالأهمية .

وللألعاب التعليمية العديد من المزايا – خاصة لأطفال الرياض منها : –

- إشراك الطفل ايجابياً في عملية التعلم ، لاستخدامه قدراته العقلية والانفعالية .
- تساعد الأطفال علي التعلم لاكتساب أهداف موضوعية معينة ومهارات محددة .
- تساعد الطفل علي التخلص من الصمت والكبت والجو الروتيني الذي يسود عملية التعلم .

- تساعد الطفل علي الشعور بالحرية والاستقلالية ، ويتعود الطفل خلال اللعب على التعاون والثقة بالنفس والانتماء إلي جماعة .

ولقد روعي في اختيار وتصميم ألعاب البرنامج الاعتبارات التالية :

- أن تكون اللعبة هادفة وممتعة .
- أن تسمح اللعبة لأكبر عدد من الأطفال بالمشاركة فيها .
- أن يتاح للأطفال المشتركين في اللعبة حرية الاستقلال في التعبير وحرية اختيار الأدوار .
- أن تكون لغة اللعبة سهلة وذات معان ومعلومات قريبة من فهم الطفل .
- أن تكون اللعبة مناسبة لقدرات وميول الأطفال وان تشبع بعض احتياجاتهم .
- أن تكون قواعد اللعبة سهلة وواضحة ومحددة يستطيع كل طفل فهمها .

(٥) مسرح العرائس وتمثيل الأدوار :

حيث تضمن البرنامج أنشطة ممكن أن تقوم المشرفة بتمثيلها مسرح عرائس . وأنشطة أخري يقوم الأطفال فيها بتمثيل أدوار القصة ويترك لهم حرية اختيار الأدوار لتعويدهم علي حرية الاختيار والتعبير . كما يعطيهم ذلك الثقة في النفس وتأكيد الذات .

ومسرح العرائس وتمثيل الأدوار من العوامل الجذابة التي تحبب النشاط إلي الطفل وتجذب انتباهه إليه .

المرحلة السابعة ت٧ : تحديد طرائق وأساليب التربية المتبعة :

تم الاستعانة بأكثر من إستراتيجية في تصميم وتنفيذ البرنامج . مثل الاستعانة بنظريات التعلم المختلفة ، ونظريات السلوك الاجتماعي في إطار

إستراتيجية إكساب المهارات الاجتماعية للطفل وخاصة مهارة التقليد ومهارة الاستقلالية كما تم الاستعانة بنظريات التقليد والاستقلالية .

وقد حدد جونسون (Johnson , et al,1984) ثماني خطوات لاكتساب المهارة ، اتخذتها الباحثة كإستراتيجية لإكساب الأطفال مهارتي التقليد والاستقلالية وتمثلت تلك الإستراتيجية في :

١- التأكد من حاجة الأطفال إلى تعلم تلك المهارة .وتحديد نقطة الانطلاق في عملية إكسابه لتلك المهارة . وتم ذلك بتطبيق مقياس عليهم قبل تطبيق البرنامج ، كما تم إعداد مواقف وأنشطة البرنامج بحيث تحس الطفل علي التقليد والاستقلالية.

٢- التأكد من فهم الأطفال لماهية التقليد ، وماهية الاستقلالية . وتشجيع الأطفال الذين ينجحون في القيام بأنشطة تتسم بالتقليد والاستقلالية .

٣- التأكيد علي تكرار المهارة . والتدريب عليها .

٤- التأكد من استخدام الأطفال للمهارات التي اكتسبوها من خلال البرنامج والمتابعة الوالدية لذلك.

٥- التأكد من استمرار الأطفال في ممارستهم للمهارات التي اكتسبوها .

٦- إعداد مواقف تساعد الأطفال علي استخدام المهارات المكتسبة وذلك حتى يتم إتقانها .

٧- التأكد من استخدام المهارة بكفاءة ، حتى تصبح سلوكا طبيعياً تلقائياً .

٨- إعداد نماذج حقيقية تتمثل فيها قواعد تعلم مهارتي التقليد والاستقلالية .

وبالإضافة إلي إتباع إستراتيجية إكساب المهارات الاجتماعية ، اتبعت الباحثة إستراتيجية التعزيز الاجتماعي عن طريق مكافأة الأطفال الذين يمارسون

سلوكا يتسم بالاستقلالية أو التقليد سواء مكافأة مادية كالهدايا والأشياء البسيطة أو معنوية كالمدح والإطراء والابتسامة .

وفيما يتعلق بالمواقف التربوية والتعليمية وتنفيذها في البرنامج فقد اتبعت الباحثة الاستراتيجيات التالية : (سعدية بهادر ، ١٩٨٧ ، ص ١٩٦).

١- إستراتيجية التفاعل بين المشرفة والطفل والتي يتحدد بناء عليها دور كل منهما :

أ- دور المشرفة :

- إثارة انتباه الأطفال بالموقف وشدة اهتمامهم بممارسة النشاط .
- استخدام الوسائل والأدوات المعينة علي تنفيذ الموقف .
- توجيه وإرشاد الأطفال إلي ممارسة أدوارهم في الأنشطة التي تتطلب ذلك .
- المرونة – في حدود الخطة المقترحة للتنفيذ – في استخدام وتنفيذ الأنشطة .
- الاستماع إلي أسئلة واستفسارات الأطفال والإجابة عليها أو توجيههم إلي كيفية التوصل إلي الإجابة.
- استخدام الأسئلة والحوار مع الأطفال .
- استخدام أساليب التعزيز السابق الإشارة إليها . وتعزيز السلوك الايجابي لدي الأطفال .
- تهيئة البيئة وتوفير الجو المناسب لتنفيذ الأنشطة .
- المحافظة على استقلالية الطفل وتعويده علي ذلك من خلال الحرية في اختيار النشاط واتخاذ القرار .

ب – دور الطفل :

- الحماس أثناء تنفيذ النشاط والرغبة في المشاركة في البرنامج .
- التكرار والإعادة لما تطلبه المشرفة في إطار التعليم بالتقليد .
- الاستجابة لتوجيهات وتعليمات المشرفة .
- تقبل اللعب والتعاون مع باقي زملائه .
- المناقشة والحوار مع الزملاء ومع المشرفة .
- السعادة والمرح أثناء ممارسة النشاط .
- استخدام الخيال وإعمال الفكر في حل المشكلات .

٢- إستراتيجية تقسيم وتوزيع الأطفال :

استخدمت المرونة في تقسيم وتوزيع الأطفال طبقاً لكل نشاط من أنشطة البرنامج (تجميع وتقسيم مرن) مع مراعاة التجانس في المرحلة العمرية . وان تتكون المجموعات من الجنسين معاً .

٣- إستراتيجية التنظيم الفيزيقي لمكان تقديم الخبرة (تنظيم المكان)

التأكد من أن المكان الذي سيتم فيه النشاط صحيحاً من حيث التهوية والإضاءة، وعدم إعاقة حركة الأطفال . وان يكون متسعاً لاستيعاب الأطفال المشاركين في النشاط. بالإضافة إلى التنقل بين أكثر من مكان حسب مقتضيات النشاط كالحديقة ، والمسرح ، والملعب ، والأماكن خارج الروضة.

٤- إستراتيجية تخطيط البرنامج اليومي :

مع مراعاة المرونة، وتداخل بعض الأنشطة، وتنوع أماكن تنفيذ النشاط والنضج الجسمي والعقلي .أتبعت الباحثة البرنامج الزمني التالي :

١٠- ١٠,٣٠ نشاط معرفي .

١٠,٣٠ - ١١ نشاط قصصي ولعب أدوار (تمثيل) .

١١ - ١١,٣٠ نشاط رياضي وحركي .

١١,٣٠ - ١٢ راحة .

١٢ - ١٢,٣٠ تكرار أحد الأنشطة مع حوار ومناقشة .

١٢,٣٠ - ١ نشاط موسيقي وغنائي أو فني .

١ - ١,٣٠ راحة ومقابلة المشرفين على الأطفال وأولياء الأمور .

المرحلة الثامنة ت٨ : توجيه التعليمات اللازمة لمنفذ البرنامج :

تم تحديد ووضع إرشادات أخري خاصة بتنفيذ كل نشاط من أنشطة الوحدات . وأيضا تحديد الوسائل والأدوات وأساليب التقييم . ومدي مشاركة الوالدين ومتابعتهم للطفل بالمنزل .

تاسعاً : خطوات الدراسة التجريبية

أتبعت الباحث في الدراسة التجريبية الخطوات التنفيذية التالية :

١- الدراسة الاستطلاعية :

بتطبيق المقياس علي مجموعة من الأطفال (عينة استطلاعية) للتأكد من صدق وثبات المقياس .

٢- القياس القبلي :

تطبيق المقياس علي أفراد العينة التجريبية والضابطة بالطريقة الفردية وكان كل طفل يستغرق من ١٠- ١٥ دقيقة تقريباً . واستغرق ذلك أسبوعان ، في الفترة ما قبل تطبيق البرنامج مباشرة . وقامت الباحثة بنفسها بتطبيق المقياس .

٣- تطبيق البرنامج :

حيث تم تطبيق البرنامج المصمم لإكساب الأطفال مهارتي التقليد والاستقلالية علي المجموعة التجريبية فقط في الفترة من ٥ فبراير ١٩٩٤ و حتى ١٩ مايو ١٩٩٤ . وذلك لمدة أسبوعان وقامت الباحثة بنفسها بتطبيق البرنامج مع الاستعانة بمشرفات الأطفال الموجودات بالروضة حتى لا ينفصل الأطفال تماماً عن المشرفة مع توجيه المشرفات والإشراف الكامل عليهن أثناء التطبيق لضمان تنفيذ إستراتيجية البرنامج وجدير بالذكر أن المشرفات مؤهلات علمياً وتربوياً وتم تدريبهم على استخدام الأدوات .

٤- مقابلة أولياء الأمور :

خلال الأسبوعين الأولين لتطبيق البرنامج ، وإعطائهم استمارة الإرشادات الخاصة بالأسرة لملأها وإعادتها إلي الباحثة .

٥- القياس البعدي :

حيث طبق المقياس بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج علي أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة. أيضاً بطريقة فردية في الفترة من ٢١ مايو وحتى ١١ يونيو (ثلاثة أسابيع) . وقامت الباحثة بنفسها بتطبيقه.

٦- توزيع استمارة الإرشادات الخاصة بالأسرة علي أولياء أمور لأطفال مرة ثانية لملأها وإعادتها إلى الباحثة .

٧- تحليل وتفسير البيانات التي تم الحصول عليها بتطبيق أدوات الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية.

٨- استخراج نتائج الدراسة واختبار صحة الفروض.

عاشراً : حدود الدراسة

١- الحدود الموضوعية ، وتتمثل في:

تصميم برنامج تربوي يتضمن مجموعة من المناشط والمواقف والخبرات التي تهدف إلى إكساب أطفال الرياض من ٤ إلى ٦سنوات مهارتي التقليد والاستقلالية .

وعلي ذلك لن يتعرض البرنامج المقترح للمهارات الاجتماعية الاخري بصورة مباشرة كما لا يصلح البرنامج إلا لمرحلة رياض الأطفال.

٢- الحدود المكانية : وتتمثل في

أطفال الرياض التابعين لمحافظة القاهرة . وبالتحديد إدارة مصر الجديدة التعليمية .

٣- الحدود الزمانية : وتتمثل في

الفترة التي طبق فيها البرنامج من ٥ فبراير ١٩٩٤ وحتى ١٩ مايو ١٩٩٤

نتائج الدراسة التجريبية

* نتائج الفرض الأول والذي ينص علي أنه :

لا توجد فروق ذات إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة علي مقياس التقليد / الاستقلالية قبل التعرض للبرنامج .

وللتأكد من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) للمجموعتين التجريبية والضابطة ، والدلالة الإحصائية لها كما في الجدول التالي :

جدول رقم (٩)

دلالة الفروق بين مجموعتين التجريبية والضابطة ، قبل التعرض للبرنامج

العينة	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
المجموعة التجريبية	٧٠	٦,٤	٧,٥	١,٠٣	غير دالة
المجموعة الضابطة	٧٠	٧,٥	٨,٦		

(قيمة ت الجدولية = ٢ عند ٠,٠٥ ، ٢,٦٦ عند ٠,٠١ ، ٣,٣٧ عند ٠٠١ ،)

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المستخرجة أقل من قيمة (ت) الجدولية ، وبذلك تكون غير داله عند أي من المستويات للدلالة . مما يدل علي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة علي مقياس التقليد / الاستقلالية قبل تعرضهم للبرنامج . وهو ما يثبت صحة الفرض الأول .

*** مناقشة وتفسير نتائج الفرض الأول :**

تدل نتائج هذا الفرض علي تجانس أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة ، فقد تقاربت متوسطات درجات المجموعتين علي مقياس التقليد الاستقلالية (٦,٤ تجريبية ، ٧,٥ ضابطة) .

كما تدل هذه النتائج علي تقارب مستوي أفراد المجموعتين التجزيبية والضابطة في المهارات الاجتماعية (التقليد والاستقلالية) كما يمكن إن يرتبط هذا المستوي ببعض المتغيرات التي تم تثبيتها في الدراسة مثل الذكاء ، والمستوي الاجتماعي والاقتصادي .

نتائج الفرض الثاني والذي ينص علي انه :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة علي مقياس التقليد / الاستقلالية في التطبيق اللاحق لتقديم البرنامج وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

وللتأكد من صحة هذا الفرض تم حساب دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة علي مقياس التقليد / الاستقلالية بعد تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية كما في الجدول التالي :

جدول رقم (١٠)

دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التقليد الاستقلالية بعد تطبيق البرنامج علي المجموعة التجريبية

العينة	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
التجريبية بعد تطبيق البرنامج	٧٠	٢١,٥	٣,٦	١٨,٠٤	دالة عند مستوي ٠,٠١
الضابطة بعد فترة تقديم البرنامج	٧٠	٨,٦	٤,٦		

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المستخرجة أكبر من قيمة (ت) الجدولية ، وبذلك تكون ذات دلالة عند مستوى ٠,٠١ مما يدل على وجود فروق ذات دلالة / إحصائية بين متوسطات درجات إفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تعرض أفراد المجموعة التجريبية للبرنامج علي مقياس التقليد/ الاستقلالية وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

مما يثبت صحة الفرض الثاني .

*** مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثاني :**

مما سبق يتأكد صحة الفرض الثاني ، حيث كانت المجموعتين التجريبية والضابطة متقاربتان في متوسطات درجاتهم علي مقياس التقليد الاستقلالية قبل تطبيق البرنامج وبحساب دلالة الفروق بين هذه المتوسطات وجد أنها غير دالة (جدول رقم ٩) مما يعزي التقدم المفترض لأفراد المجموعة التجريبية علي المقياس بعد تقديم البرنامج إلي تعرضهم لأنشطة ومواقف البرنامج ولقد ارتفعت متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية علي مقياس التقليد الاستقلالية بعد تقديم البرنامج لهم ، حيث بلغت متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية (٢١,٥) وهي درجة عالية بالمقارنة بمتوسطات درجاتهم قبل التطبيق (٦,٤) بينما لم ترتفع متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة علي المقياس إلا بمعدل قليل حيث بلغت (٨,٦) في حين كانت قبل التطبيق (٧,٥) وهذا التقدم قد يرجع إلي نضج الأفراد حيث تم التطبيق الثاني للمقياس بعد ثلاثة أشهر من التطبيق الأول وقد يرجع أيضاً إلي المناهج والبرامج العادية التي يدرسونها في الروضة ، وأيضا إلي زيادة النضج والتفاعل الاجتماعي الذي يزداد بالتقدم في سن لمواقف المقياس يحدث نوعاً من الألفة بين الطفل وهذه المواقف مما يتيح له الإجابة بطريقة أفضل علي مواقف المقياس .

وبالنسبة لأفراد المجموعة التجريبية فقد ارتفعت متوسطات درجاتهم علي مقياس التقليد الاستقلالية بعد تعرضهم لأنشطة البرنامج من (٦,٤) إلي (٢١,٥) مما يؤكد علي اكتسابهم لمهارات التقليد والاستقلالية من خلال أنشطة ومواقف البرنامج التي تدعم السلوك التقليدي والسلوك الاستقلالي وانعكس ذلك علي إجاباتهم علي مواقف المقياس بعد تعرضهم للبرنامج .

وثبوت صحة هذا الفرض يؤكد فاعلية البرنامج في إكساب أطفال الرياض مهارتي التقليد والاستقلالية ، ويدعم الخطوات المنهجية التي أتبعت في تصميم وتطبيق البرنامج كما يمكن أن تعزي فاعلية البرنامج أيضاً إلي :-

- تجانس العينة من حيث السن ونسبة الذكاء والمستوى الاجتماعي والاقتصادي وإختيارها من روضة واحدة كذلك ملائمة حجم العينة ، حيث بلغت المجموعة التجريبية (٧٠) طفلاً تم اختيارهم من فصلين من فصول الروضة .

- أن مدة تطبيق البرنامج كانت كافية ، حيث بلغت ثلاثة أشهر متصلة ، حيث لم توجد فترات فاصلة بين تطبيق الأنشطة وعلي ذلك فالبرنامج يعتبر وحدة متكاملة رغم تقسيمه - بغرض تنوع الأنشطة وتحقيقها للأهداف - إلي ثلاثة وحدات (المرور - النبات - النظافة والنظام) .

-أن مواقف البرنامج وأنشطته - رغم تركيزها علي مهارتي التقليد والاستقلالية - دارت في إطار أشمل يضم المهارات الاجتماعية بصفة عامة ، حيث أن اكتساب أي مهارة من المهارات الاجتماعية يدعم ويحفز اكتساب المهارات الاجتماعية الأخرى وينميها .

- نظرة البرنامج إلي النمو نظرة شاملة فالنمو عملية متكاملة ولذلك حرص البرنامج علي تنمية جميع جوانب النمو الحركية والانفعالية والنفسية والاجتماعية .

وتتفق نتائج هذا الفرض مع النتائج العامة التي تؤكد فاعلية وأهمية البرامج التربوية علي مختلف أنواعها في إكساب أطفال ما قبل المدرسة المهارات الاجتماعية والحياتية ، والسلوك الاجتماعي ، وغيرها . وهو ما توصلت إليه جميع الدراسات التي تناولت برامج ما قبل المدرسة .

* نتائج الفرض الثالث والذي ينص علي أنه :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية (٤-٥ سنوات) ، (٥-٦ سنوات) علي مقياس التقليد / الاستقلالية بعد تطبيق البرنامج عليهم لصالح الأكبر سناً كما في الجدول التالي :

جدول رقم (١١)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية الأكبر سناً والأصغر سناً علي مقياس التقليد / الاستقلالية بعد تطبيق البرنامج

العينة	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
التجريبية الأكبر سنا بعد تطبيق البرنامج	٣٤	٢٣,٤	٢,٤	٢,٠٩	دالة عند مستوي ٠,٠٥
التجريبية الأصغر سناً بعض البرنامج	٣٦	١٨,٨	٢		

ويتضح من الجدول السابق إن قيمة (ت) المستخرجة أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي ٠,٠٥ وبذلك تكون الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية الأصغر سناً والأكبر سناً علي مقياس التقليد الاستقلالية دالة أحصائية عند مستوي ٠,٠٥ لصالح الأكبر سناً وهو ما يثبت صحة الفرض الثالث.

* مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثالث :

- تتفق نتائج هذا الفرض مع مبادئ معظم نظريات النمو النفسي والاجتماعي ونظريات التعلم ، والتي تؤكد علي العلاقة بين التقدم في سلم التعلم ومستوي نضج الفرد ، وهو ما توصلت إليه أيضاً الكثير من الدراسات التي تناولت إكساب الأطفال المهارات والممارسات الاجتماعية المختلفة من أنه كلما تقدم الطفل في العمر كلما زادت استجابته لتقبل واكتساب المهارات المختلفة نتيجة لعامل النضج ومن هذه الدراسات ، (دراسة فين ١٩٧٦) ، (ودراسة جولدمان ١٩٨١) ، دراسة (فايز منصور ١٩٩١) ، ودراسة (إكرمان ١٩٩٥) والتي توصلت إلي إن استجابات الأطفال مابين العام والنصف وحتى أربع سنوات علي برنامج للتناسق الاجتماعي من خلال التفاعل الاجتماعي مع الكبار يميل إلي التناسق والتآزر بزيادة العمر .

- تشير هذه النتيجة أيضاً إلي أهمية التفاعل الاجتماعي والبيئة الاجتماعية في إكساب الأطفال المهارات الاجتماعية حيث كان الأطفال ٥-٦ سنوات في الثانية من الروضة ، وأمضوا سنة سابقة في الروضة اكتسبوا من خلالها بعض مهارات التفاعل الاجتماعي مع الآخرين وتقدموا خطوات في سلم التوافق الاجتماعي .

*** نتائج الفرض الرابع والذي ينص علي انه :**

لا توجد فروق ذات دلالة أحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية للذكور والإناث علي مقياس التقليد الاستقلالية بعد تطبيق البرنامج عليهم كما في الجدول :

جدول رقم (١٢)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية

الذكور والإناث علي مقياس التقليد الاستقلالية بعد تطبيق البرنامج عليهم

العينة	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
التجريبية ذكور بعد تقديم البرنامج	٣٨	٢٢	٣,٦	٠,٠١	غير دالة
التجريبية بعد تقديم البرنامج	٣٢	٢١,٦	٣,١		

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المستخرجة أقل من قيمة (ت) الجدولية ، وبذلك تكون غير دالة عند أي مستوى من المستويات الثلاث ، مما يدل علي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في المجموعة التجريبية على مقياس التقليد الاستقلالية بعد تطبيق البرنامج عليهم وهو ما يثبت صحة الفرض الرابع .

* مناقشة وتفسير نتائج الفرض الرابع :

أظهرت نتائج هذا الفرض تقارب درجات الذكور والإناث علي القياس بعد تطبيق البرنامج (٢٢ ذكور، ٦ ، ٢١ إناث) ولم يكن هذا الفرق البسيط دال إحصائياً في معدل استجابة كل من الذكور والإناث لأنشطة ومواقف البرنامج وهو ما لاحظته الباحثة أثناء تطبيقها للبرنامج حيث لم تختلف استجابات الذكور عن الإناث في تفاعلهم وتقبلهم لأنشطة البرنامج .

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه معظم الدراسات التي استخدمت برامج تربوية لأطفال هذه المرحلة العمرية مثل دراسة " أسماء الجبري " ١٩٩١

التي طبقت برنامجها لمهارات التعاون علي أطفال تتراوح أعمارهم ما بين ٤,٦ – ٥,٩ سنة ودراسة " حسنيه غنيمي عبد المقصود " (١٩٩٢) التي طبقت برنامجاً لتنمية بعض القيم الاجتماعية لأطفال الروضة من ٥ – ٦سنوات .

وتؤكد هذه النتيجة أيضاً صلاحية أنشطة البرنامج – وبنفس درجة الفاعلية – لكل من الذكور والإناث ، خاصة وأن الدور الجنسي للطفل في هذه المرحلة العمرية لم يكتمل بعد .

نتائج نموذج المتابعة الوالدية لتقييم مهارتي التقليد والاستقلالية (المعيار الأديومتري) .

لم تقصر الدراسة الحالية علي المعيار السيكومتري في تفسير درجات المقياس ولذا أخذت الباحثة في الاعتبار درجات الطفل علي نموذج المتابعة ، الوالدية باعتباره معيار محكي خارجي حتى يمكن تفسير درجة الفرد في ضوء ما حققه من أهداف ، ويصرف النظر عن موقعه بالنسبة لغيره .

وقد تكون النموذج من عشرة بنود، إذا قام الطفل بعمل بند منها في جميع الأوقات يحصل علي درجتين، وفى بعض الأوقات يأخذ درجة واحدة أما إذا لم يتمكن من ذلك فيأخذ صفراً . ويتم حساب الدرجات التي حصل عليها الطفل قبل تطبيق البرنامج عليه .وحساب الدرجات بعد تطبيق البرنامج عليه فإذا كان هناك فرقاً في الدرجات لصالح بعد التطبيق ، دل ذلك علي تقدم الطفل في إتيان الإعمال التي تدل علي مهارتي التقليد والاستقلالية .وبمقارنة الدرجات التي حصل عليها كل فرد علي النموذج قبل وبعد تقديم البرنامج أتضح الأتي :

- بالنسبة للمجموعة الضابطة : حدث تقدم لستة أفراد علي النموذج بواقع ٨,٥ % فقط من أجمالي أفراد العينة . وكان هذا التقدم طفيفاً وقد يرجع تقدم هؤلاء الإفراد إلي عوامل أسرية أو إلي برنامج الروضة أو غيرها من العوامل .

_ بالنسبة للمجموعة التجريبية : حدث تقدم لجميع أفراد المجموعة علي النموذج بدرجات متفاوتة ، وكان هذا التقدم عالياً بعد تطبيق البرنامج عليهم مما يشير إلي فاعلية أنشطة البرنامج ونجاحها في إكساب هؤلاء الأطفال المهارات التي تعتمد علي التقليد والاستقلالية. ومما يدعم صلاحية المقياس كأداة للقياس السيكومتري.

الفصل السادس

أنشطة ومواقف البرنامج

الفصل السادس

أنشطة ومواقف البرنامج

وحدة المرور

أولا : المفاهيم الأساسية التي تهدف الوحدة إلى إكسابها للطفل:

١- أشارة المرور .
٢-ألوان (الأحمر،الأصفر،الأخضر).
٣- رجل المرور.
٤- الشارع والرصيف .
٥- وسائل المواصلات.
٦- علامات المشاة .
٧- الدائرة ، المثلث ، المربع .
٨- الأصوات(مرتفع ، منخفض).
٩- مفهوم طويل وقصير.
١٠- مفهوم كبير وصغير.
١١- مفهوم سريع وبطئ.
١٢- مفهوم خشن وناعم .
١٣- الأعداد من ١-١٠
١٤- مفاهيم البر،البحر،الجو.

ثانياً: الأهداف السلوكية للوحدة

بالانتهاء من تفاعل الأطفال مع المشرفة من خلال البرنامج ينبغي أن يصبح الطفل قادراً على القيام بما يلى :

(أ) فى المجال المعرفى :

١- يتعرف على ألوان أشارة المرور.

٢- يذكر دلالة كل لون من ألوان الإشارة .

٣- يحدد مكان إشارة المرور فى الشارع.

٤- يذكر الأدوات التى يستخدمها رجل المرور (الصفارة وعصا الإشارة).

٥- يعرف الملابس التى يرتديها رجل المرور .

٦- يحدد مكان وقوف رجل المرور فى الشارع.

٧- يذكر بعض أعمال رجل المرور.

٨- يذكر ما يجب أن يفعله عند رؤية كل من ألوان الإشارة.

٩- يتعرف على الأصوات المختلفة لبعض وسائل المواصلات.

١٠- يتعرف على أجزاء الجسم الخارجية للإنسان (من خلال نموذج لرجل المرور) .

١١- يعد من ١-١٠١ بالترتيب .

(ب) فى المجال الوجدانى والاجتماعى :

١- يحترم تعليمات وقواعد وآداب المرور .

٢- يطيع الكبار عند الخروج معهم حتى لا يتعرض للخطر .

٣- يدرك أهمية الوقت .

٤- يحافظ على نظافة الشارع.

٥- يدرك أهمية الاعتذار عند الخطأ .

(جـ) فى المجال النفسحركى :

١- يميز ألوان أشارة المرور عن الألوان الأخرى.

٢- يفرق بين وسائل المواصلات .

٣- يقف عند رؤية الإشارة الحمراء .

٤- يستعد عند رؤية الإشارة الصفراء .

٥- يعبر عند رؤية الإشارة الخضراء .

٦- يرسم دائرة، ومثلث ،ومربع .

٧- يلون بعض أنواع وسائل المواصلات .

٨- يركب أجزاء نموذج لرجل المرور .

٩- يقلد أصوات بعض وسائل المواصلات .

١٠- يميز بين مهنة رجل المرور وبعض المهن الأخرى .

١١- يميز بين الطويل والقصير .

١٢- يميز بين الأشياء ذات الملمس المختلف .

١٣- يمشى بطيئاً ويجرى سريعاً .

ثالثا : الأنشطة والمواقف التربوية

النشاط الأول (لعبة لون الإشارة)

الهدف من النشاط :

١- تعريف الطفل بألوان الأحمر والأصفر والأخضر .

٢- تدريب الطفل على الجرى فى دائرة رافعاً يده .

٣- تدريب الطفل على النطق السليم لألوان الإشارة الثلاثة .

٤- تدريب الطفل على حرية الاختيار للون من ألوان الإشارة .

التنفيذ :

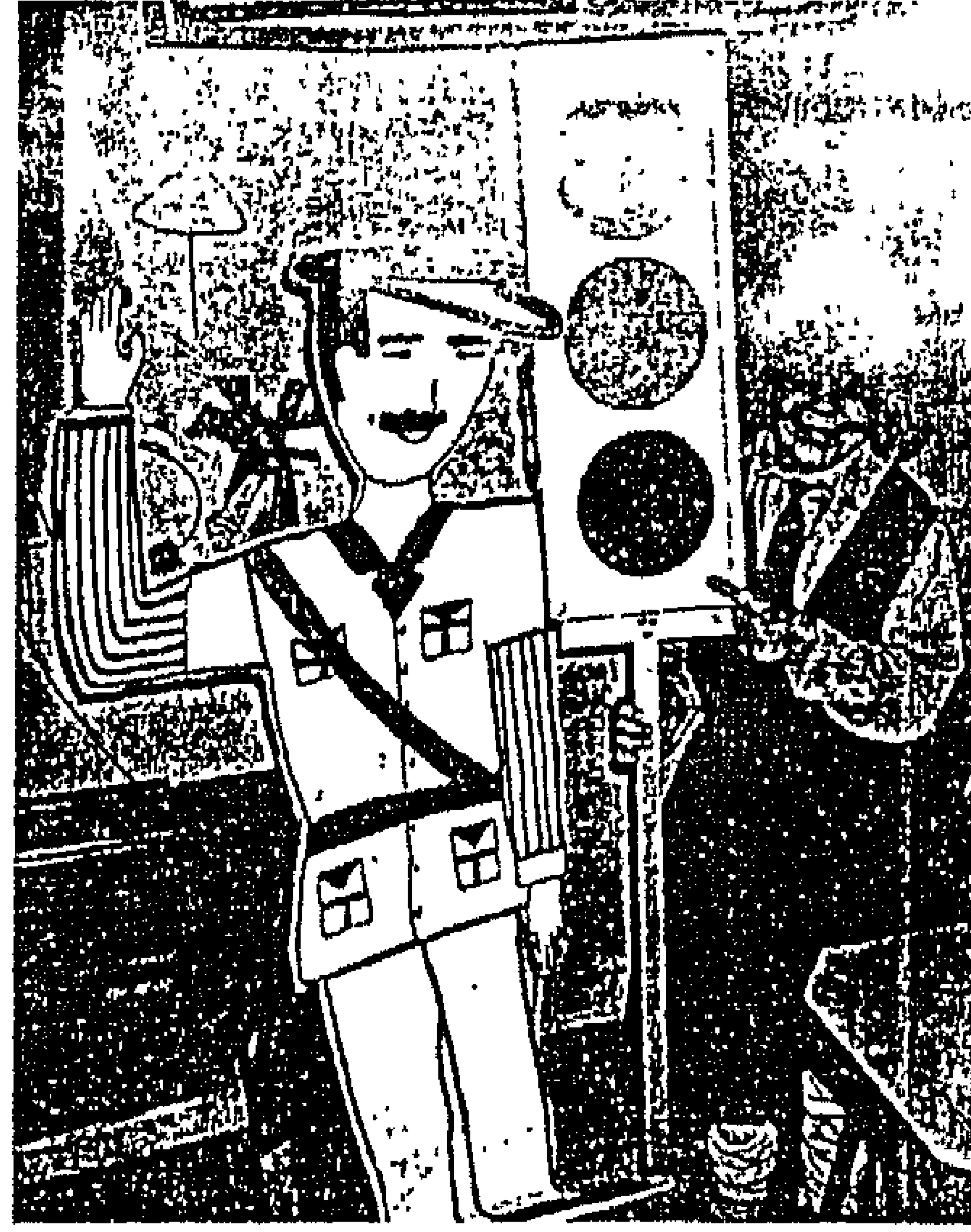
تعلق لوحة كبيرة على الحائط مرسوم عليها ستة أطفال (٣ذكور،٣أناث) كل طفل يلبس زى بلون أحد الإشارات ويرفع يده بدائرة بنفس لون ملابسه. وتشير

المعلمة إلى كل لون من هذه الألوان وتنطق باسمه وتطلب من الأطفال أن يرددوا ورائها أسماء الألوان . حتى تتأكد من أنهم تعرفوا جيداً على ألوان الإشارة (الأحمر، الأصفر، الأخضر) .

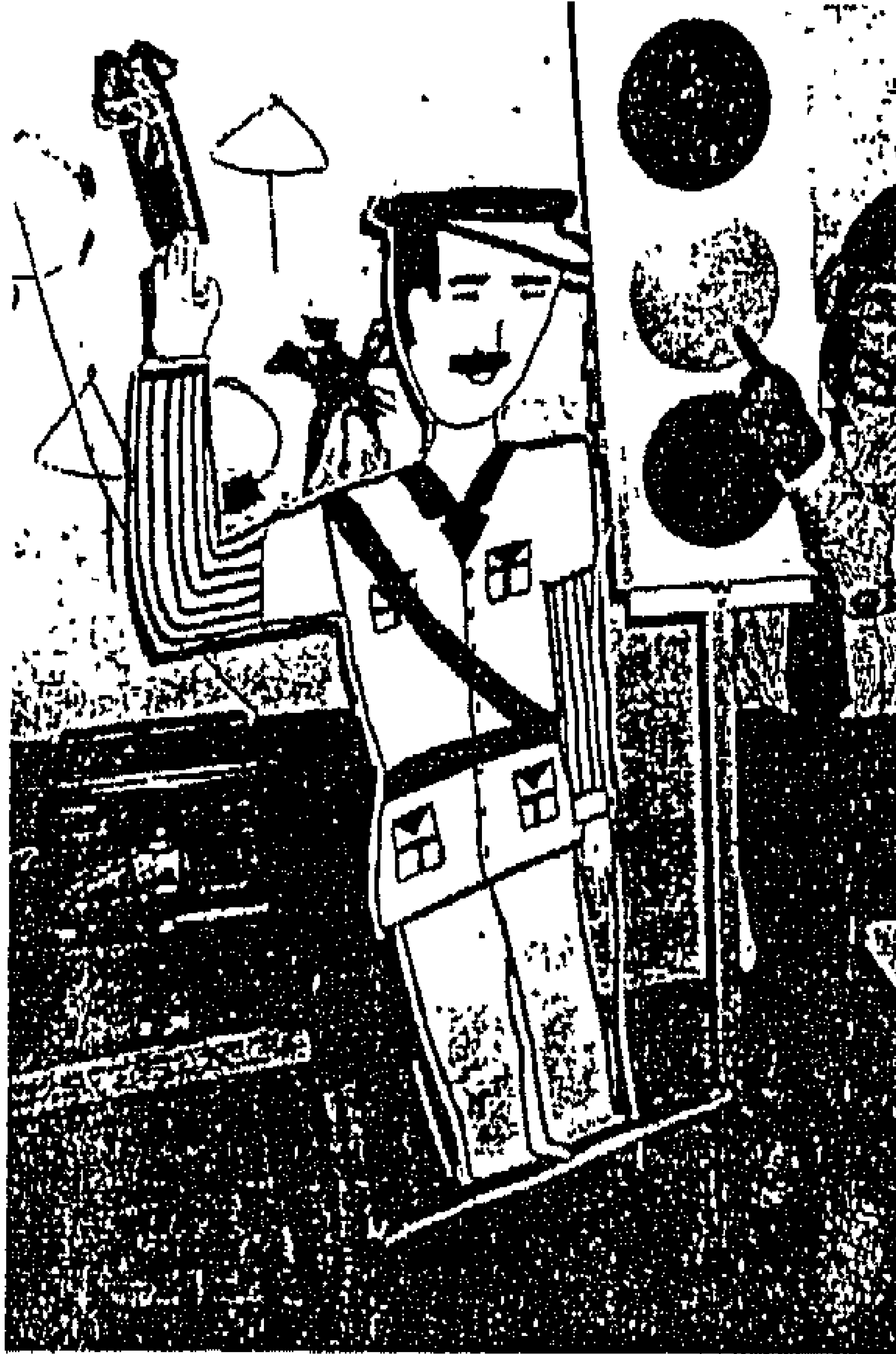
ثم تطلب المشرفة من الأطفال التوجه إلى صندوق به دوائر (كرتون) مختلفة الألوان ويختار كل طفل دائرة بلون من ألوان الإشارة الثلاثة .

تشير المشرفة إلى لون معين على اللوحة الكبيرة المعلقة على الحائط وتطلب من الأطفال الذين معهم نفس اللون أن يرفعوا أيديهم بالدائرة التى تحمل اللون . ثم تختار لون آخر وهكذا .

يكرر اللعبة باختيار الأطفال دوائر جديدة بألوان الإشارة .



بعض الصور التى توضح تفاعل الأطفال مع المشرفة فى التعرف على لون أشارات المرور



النشاط الثاني (نشيد الإشارة)

الهدف من النشاط :

١- يذكر الطفل ألوان الإشارة (الأحمر، الأصفر، الأخضر).
٢- يكرر الطفل النشيد والحركات المصاحبة له .
٣- تعليم الطفل بعض الكلمات الجديدة، ونطقها بطريقة سليمة .
٤- تدريب الطفل على الوقوف عند رؤية الإشارة حمراء .
٥- تدريب الطفل على الاستعداد عند رؤية الإشارة صفراء .
٦- تدريب الطفل على السير عند رؤية الإشارة خضراء .

النشيد :

الإشارة لونها أحمر زى الورد.....
أول لما أشوفها أقف جد الجد ....
وأما أشوفها صفرة أبقى مستعد ....
وأما أشوفها خضرة أعدى بسرعة وأمد ....

التنفيذ :

تقوم المشرفة بترديد النشيد وتطلب من الأطفال أن يرددوه وراءها... حتى تتأكد من أنهم حفظوا النشيد .

وتطلب المشرفة من الطفل الذى يحمل اللون الأحمر أن يرفعه إلى أعلى ، فيقوم الأطفال بترديد المقطع الأول والثانى من النشيد وهم واقفون.

الإشارة لونها أحمر زى الورد ....
أول ما أشوفها أقف جد الجد ....

ثم تطلب من الطفل الذي يحمل اللون الأصفر أن يرفعه إلى أعلى، فيقوم الأطفال بترديد المقطع الثالث من النشيد وهم في وضع الأستعداد .

وأما أشوفها صفرة أبقى مستعد ....

ثم تطلب من الطفل الذى يحمل اللون الأخضر أن يرفعه إلى أعلى، فيقوم الأطفال بترديد المقطع الرابع من النشيد وهم يسيرون .

وأما أشوفها خضرة أعدى بسرعة وأمد ....

النشاط الثالث (نشيد رجل المرور)

الهدف من النشاط :

١- تقليد الأطفال لدور رجل المرور .

٢- تقليد صوت السيارة .

٣- تعلم الأطفال تمثيل الأدوار .

النشيد :

أنا راجل المرور بانظم العبور والسيارة اللى ماشيه بتمشى فى سرور

****

والراجل الكبير على الرصيف يسير ولما يحب يعدى أشاورله بيدى

****

وأحافظ على النظام والأمن والسلام

التنفيذ :

تقوم المشرفة بترديد النشيد أمام الأطفال وتطلب منهم تكراره ورائها حتى يحفظ الأطفال النشيد بحركاته الإيقاعية .

ثم تقوم بتوزيع الأدوار الموجودة في النشيد على الأطفال. فيقوم احدهم بدور رجل المرور ويردد المقطع الأول من النشيد ويشاور بيديه كأنه ينظم المرور. ويقوم طفل أخر بدور السيارة وهى تعبر الشارع مقلداً صوتها . ثالث بدور رجل كبير يحاول عبور الشارع ويمشى على الرصيف .

ثم تقوم المشرفة بإعادة توزيع الأدوار على الأطفال .

النشاط الرابع (لعبة حركية يا للا نعدى)

الهدف من النشاط :

١- تقليد سلوك المشاة .

٢- تعويد الطفل احترام أشارات المرور .

٣- تدريب الطفل على الاستقلالية وحرية الاختيار(دور المشاة أم الإشارة).

التنفيذ:

يتم تنفيذ اللعبة فى فناء أو حديقة الروضة.. بأن يقسم الأطفال إلى مجموعتين، وتقف مجموعة فى مواجهة الأخرى تمثل المجموعة الأولى المشاة وهم واقفون على الرصيف فى نظام. أما المجموعة الثانية فتقف في المواجهة بعد ترك مسافة معقولة تمثل عرض الشارع وتقسم إلى ثلاث مجموعات كل مجموعة تمثل أشارة من أشارات المرور بإمساكها دائرة بلون من ألوان الإشارة .

تبدأ اللعبة بأن يردد المشاة: يا للا نعدى الناحية الثانية . فيرفع أطفال الإشارة الحمراء الدوائر مرددين : أنا لوني أحمر أوعى تعدى ...

يردد المشاة بعد ذلك : يا للا نعدى الناحية التانية . فيرفع أطفال الإشارة الصفراء الدوائر مرددين : أنا لونى أصفر لسه شوية ...

يردد أطفال المشاة بعد ذلك : يا لله نعدى الناحية التانية. فيرفع أطفال الإشارة الخضراء الدوائر مرددين : أنا لونى أخضر مد شوية.. فيعبر المشاة الطريق إلى الناحية الأخرى .

وتكرر اللعبة حتى يتقنها الأطفال فهما وحركه (سلوكا) ثم يتبادل الأطفال الأدوار والأماكن .

النشاط الخامس (نشيد أشارة المرور)

الهدف من النشاط :

١- تعويد الطفل على ترديد النشيد .

٢- تعويد الطفل وتدريبه على الوقوف عند رؤية اللون الأحمر.

٣- تدريب الطفل على السير عند رؤية اللون الأخضر.

٤- تقليد الطفل لحركات الوقوف والسير (كما فى النشيد).

٥- تدريب الأطفال على الوقوف فى الطابور .

التنفيذ:

تردد المشرفة مع الأطفال النشيد التالى. مع تمثيل حركات النشيد :

إشارة المرور بتقولنا انتباه (*)

إتجمعوا طابور عند عبور المشاة

*****

وما تلاقى اللون الأحمر حاسب منه أوعى تمر

وما تشوف اللون الأصفر حاسب حاسب أوعى تمر

وما تشوف اللون الأخضر يا للا بسرعة عدى ومر

(*) الجزء الأول مأخوذ عن أوبريت المرور لليلى نظمي (التليفزيون المصري).

النشاط السادس (نشيد وسائل المواصلات)

الهدف من النشاط

١- تمييز الأطفال بين وسائل المواصلات المختلفة .

٢- تقليد الأطفال لأصوات وسائل المواصلات .

٣- إكساب الأطفال مفهوم (سريع ، بطئ).

٤- إكساب الأطفال مفهوم (البر ، البحر ، الجو).

٥- تنمية مهارة التمييز السمعى عند الأطفال.

التنفيذ:

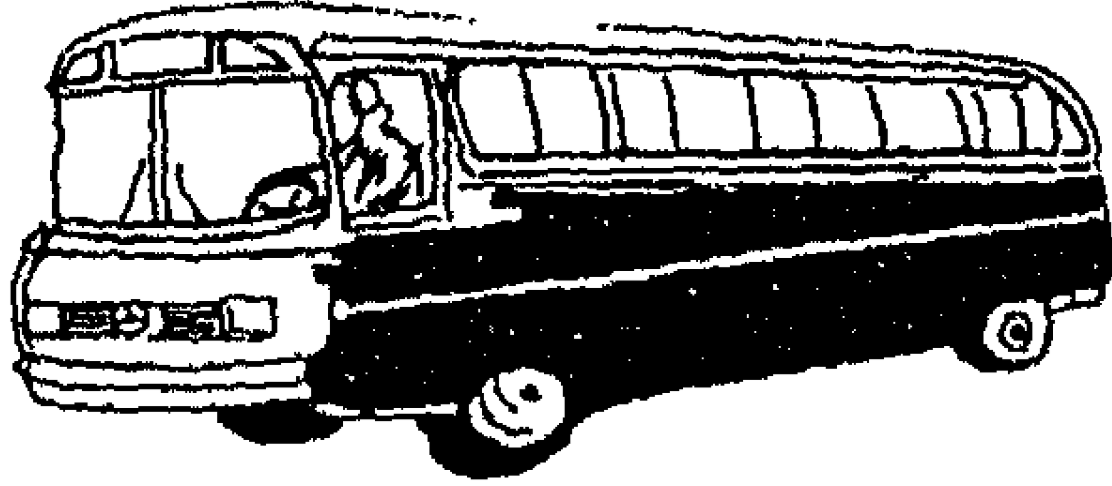
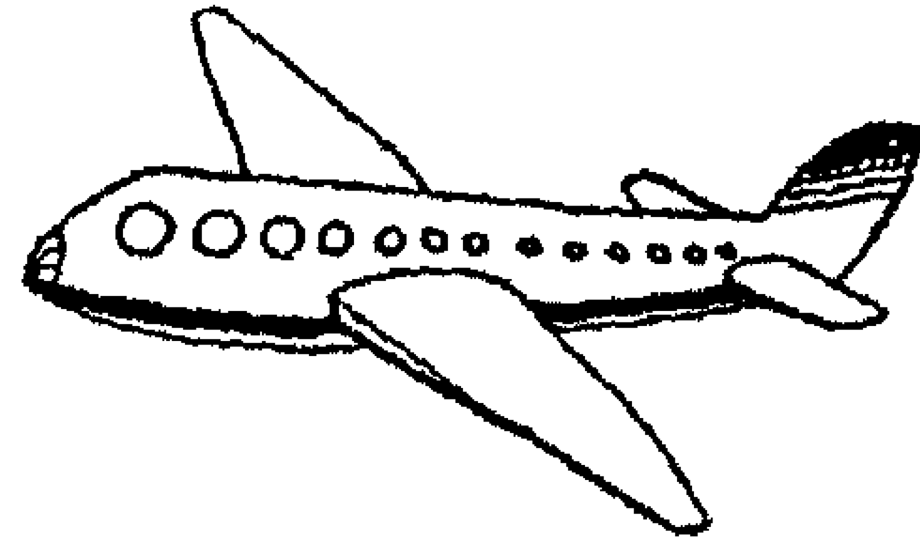
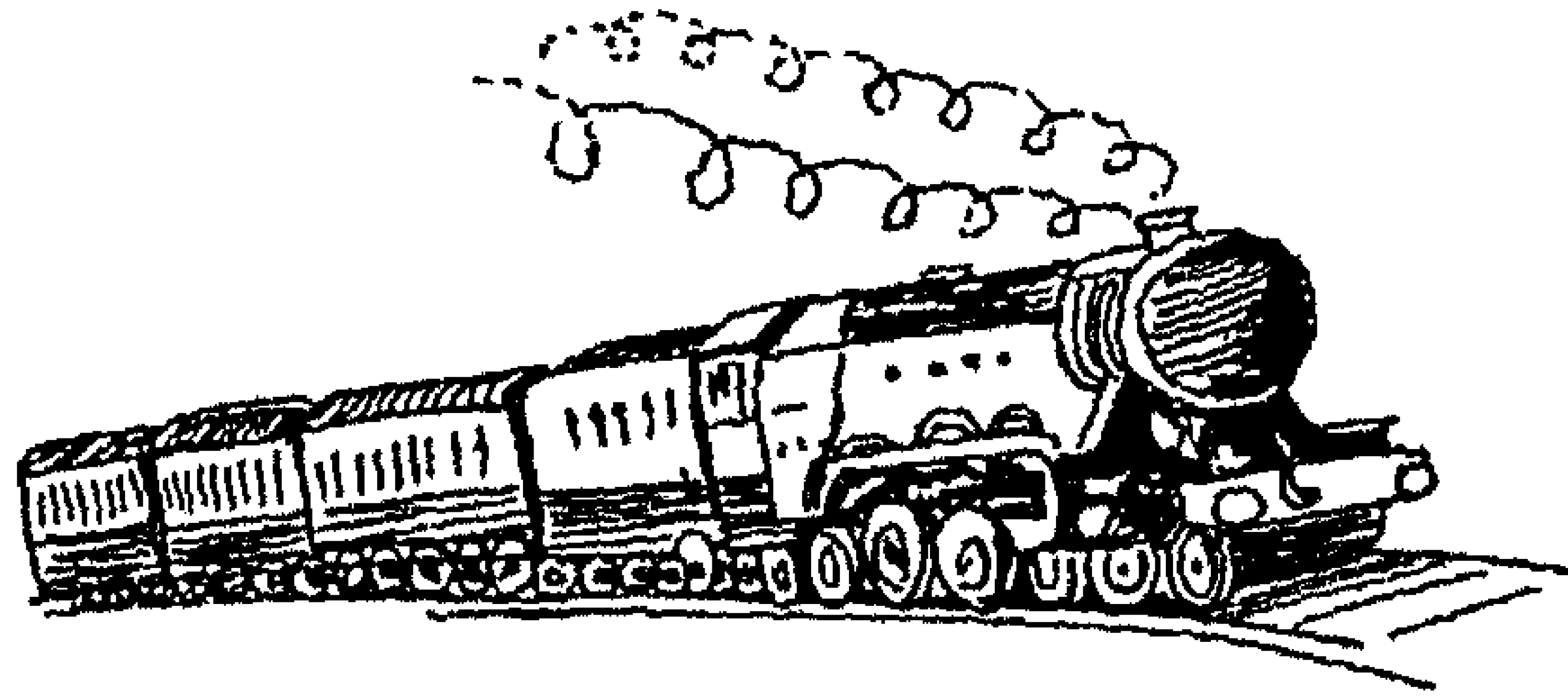
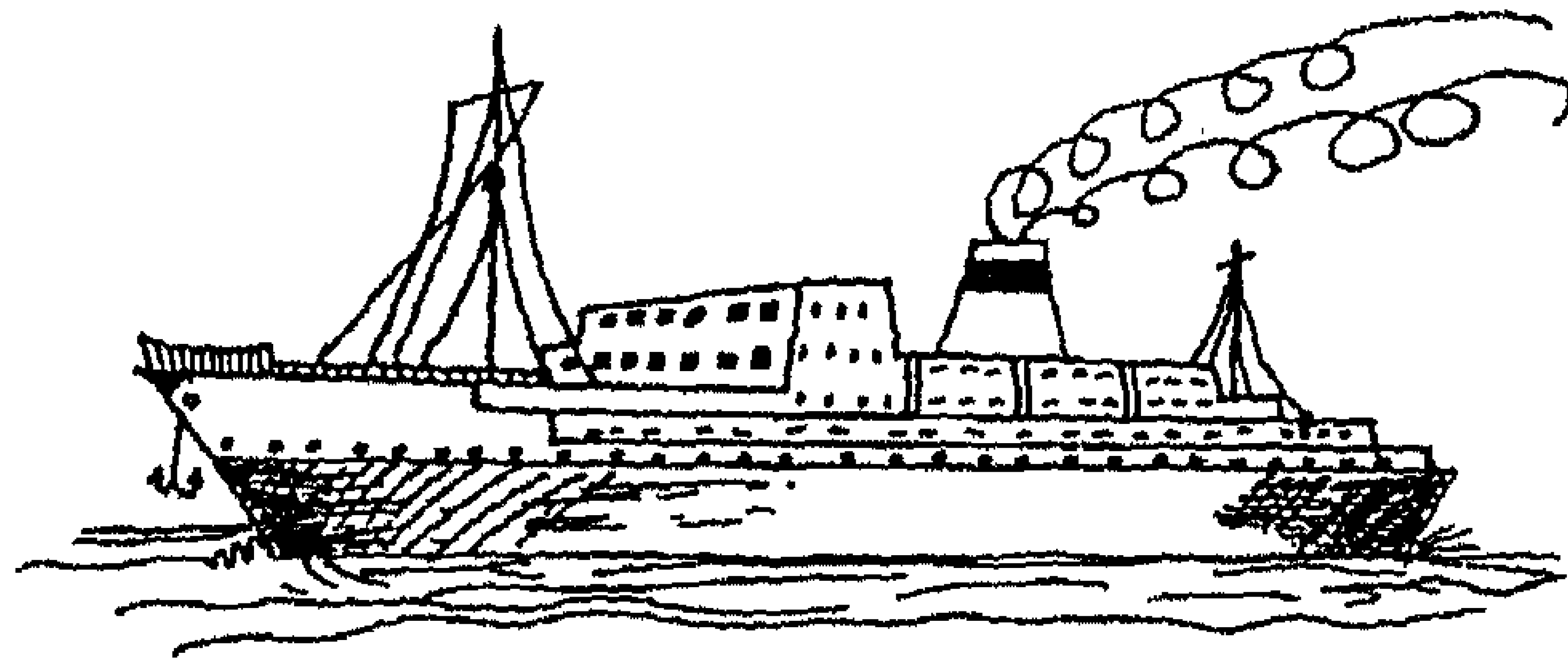
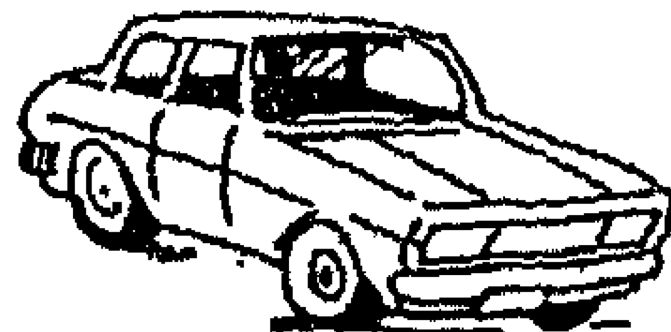
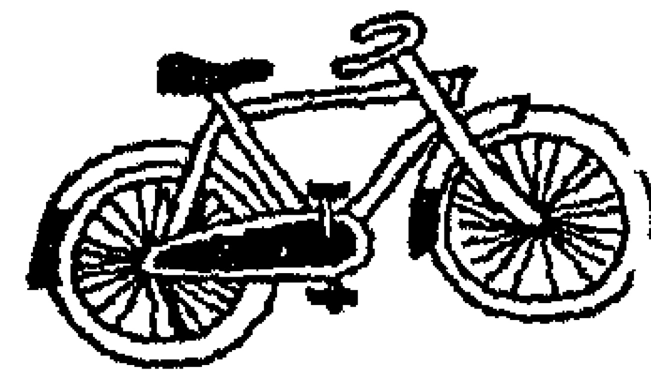
بعد انتهاء الأطفال من تلوين وسائل المواصلات كما فى النشاط السابق تردد المشرفة النشيد التالى أمام الأطفال ، وتطلب منهم أن يرددوا ورائها، مع رفع صورة وسيلة المواصلات التى يرد ذكرها فى النشيد .

ممكن مـــره اركب قطـــر ‏ ‏ ‏ ‏ توت ٠٠توت ٠٠توت ٠٠توت
وساعات تانية أركب عربية ‏ ‏ ‏ ‏ بيب ٠٠بيب ٠٠بيب ٠٠بيب
ممكن مـــرة أركب عجـــلة ‏ ‏ ‏ ‏ ترن ٠٠ترن٠٠ ترن ٠٠ترن
أو مركب على وش الميـــه ‏ ‏ ‏ ‏ تش ٠٠تش٠٠ تش٠٠ تش
وساعات برده أركب طياره ‏ ‏ ‏ ‏ فو ٠٠فو ٠٠فو ٠٠فو
بتوديـنـــي لبـــلاد تانيـــة ‏ ‏ ‏ ‏ بسرعة ٠٠بسرعة ٠٠بسرعة٠٠ بسرعة

وبعد حفظ الأطفال النشيد ، تطلب المشرفة من الأطفال تقليد أصوات بعض وسائل المواصلات ، وأيضا تقليد حركة بعض هذه الوسائل مرة سريعاً وأخرى ببطء . ثم تقوم المشرفة بشرح كيفية سير المواصلات، فبعضها يستخدم البحر

كالسفينة والبعض يستخدم البر كالسيارة ، والبعض الآخر يستخدم الجو كالطائرة،ثم تطلب منهم أن يذكروا النشيد :

أين تسير السيارة– أين تسير السفينة ؟– أين تطير الطيارة ؟ وهكذا

النشاط السابع فنى (تلوين وسائل المواصلات)

الهدف من النشاط :

١- تعريف الطفل بوسائل المواصلات المختلفة .

٢- تقليد الطفل لأصوات المواصلات المختلفة .

٣- تدريب الطفل على الاستقلالية فى تلوين أشكال وسائل المواصلات

٤- تدريب الطفل على التمييز بين بعض المفاهيم (سريع ، بطئ - مرتفع ، منخفض كبير ، صغير) .

التنفيذ



تقوم المشرفة بتوزيع صور كرتون لوسائل المواصلات مثل السيارة ،القطار، الطائرة ، الدراجة البخارية.. الخ. وتقوم بتعريف الأطفال باسم كل وسيلة بان ترفع الصورة أمام الأطفال وتقول لهم :

- ايه دى ؟ فيقولون: كذا فإن كانت الإجابة صحيحة تشجعهم .. طيب مين يعرف يقلد صوتها ؟ وتتيح الفرصة للأطفال أن يقلدوا صوت الوسيلة وتصحح لهم إن أخطأوا.

ثم تقوم المشرفة بتوزيع علب ألوان على الأطفال وتطلب منهم تلوين الصورة التى أمامهم. وتترك لهم حرية اختيار الألوان وبعد أن ينتهى الأطفال من

التلوين تجمع المشرفة الصور. ثم ترفع الصورة واحده بعد الأخرى وتطلب من الأطفال ذكر اسم الوسيلة التى بالصورة وتقليد صوتها. ثم تسألهم يا ترى الوسيلة دى سريعة أم بطيئة ؟ كبيرة أم صغيرة ؟ حتى يتعرف الأطفال على مفاهيم صغيرة وكبير وسريع ومرتفع ومنخفض .

النشاط الثامن (قص ولـــزق)

الهدف من النشاط :

١- تعريف الطفل بأجزاء جسم الإنسان الخارجية وتسميتها.

٢- تدريب الطفل على تركيب الأجزاء لتكون شكل متكامل.

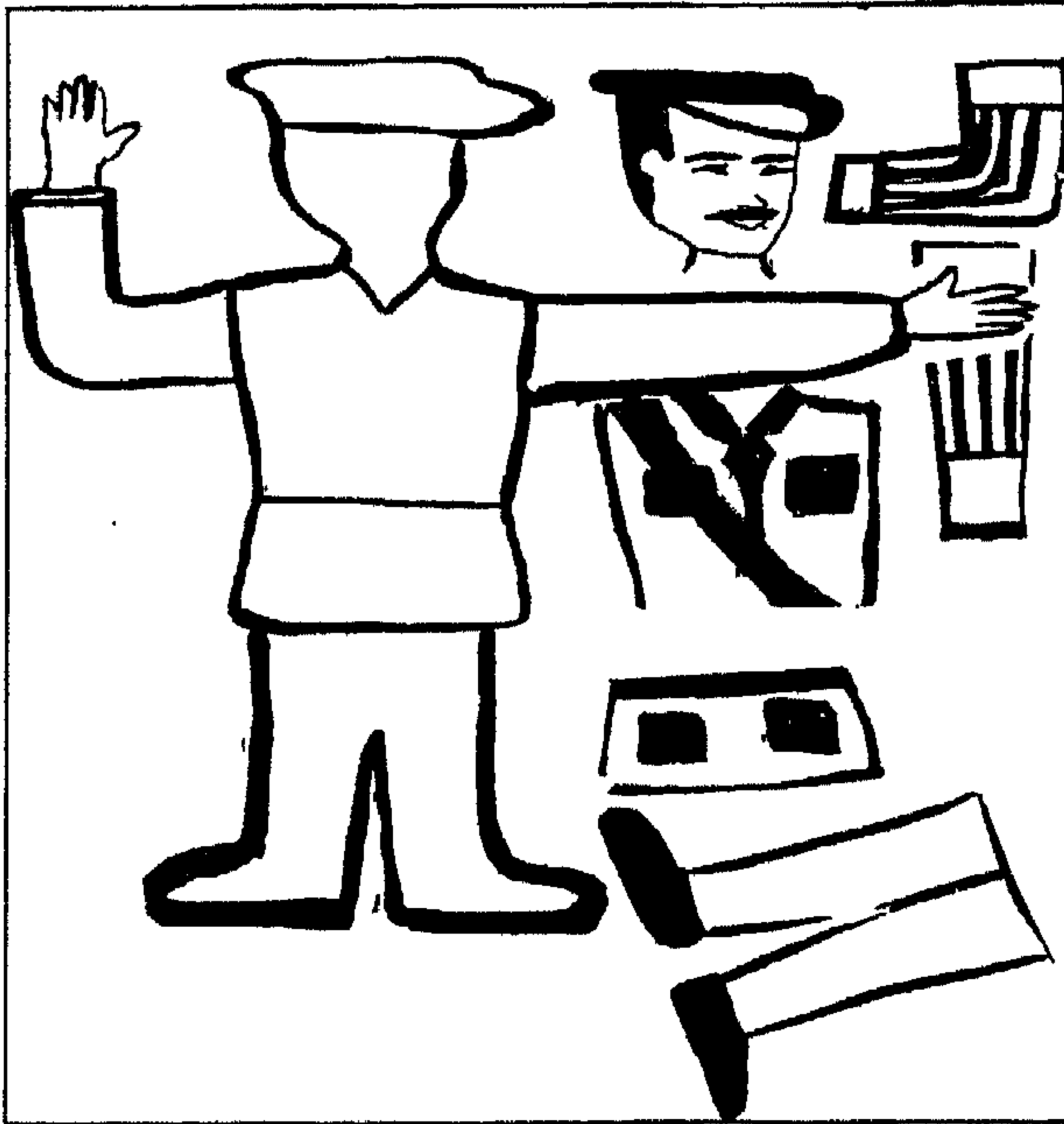
٣- تعريف الطفل بالأدوات التى يستخدمها رجل المرور.

٤- التقليد بالنقل عن نموذج .

التنفيذ :

يقف الأطفال فى دائرة .. ويكون مع المشرفة صور لنماذج لأجزاء جسم الإنسان الخارجية (اليد ،رجل، الأنف، الفم، الرأس.. الخ).

وترفع المشرفة صورة لعضو من أعضاء الجسم وتسأل الأطفال ما هو هذا العضو . وتصحح لهم أن أخطأوا وتطلب منهم أن يضعوا يدهم على هذا العضو عندهم، ثم تنتقل إلى عضو آخر، وهكذا. حتى تتأكد أن جميع الأطفال قد عرفوا جيداً مسمى الأجزاء الخارجية للإنسان.



بعد ذلك تقوم المشرفة بتوزيع مظروف به نموذج

مرسوم على كرتون لرجل المرور ولكنه مفكك لأجزاء.. وتعطى كل طفل مظروف وورقة بها رسم بدون تفاصيل لرجل المرور. ثم تعلق رسم متكامل لرجل المرور أمامهم وتلفت نظرهم لهذا النموذج ويقوموا بتركيب الأجزاء التى معهم على الورق الذى أمامهم .

وبعد أن ينتهى الأطفال، تقوم المشرفة بمراجعة أعمالهم لتصحح لهم إن أخطأوا... ويمكن أن توزع بعض الجوائز عليهم تشجيعاً لهم وتكون عبارة عن بعض الأدوات التى يستخدمها رجل المرور كالصفارة وشارة اليد وعصا الإشارة. وتقوم بسؤال الأطفال عن كيفية استخدام رجل المرور لهذه الأداة . كأن نسألهم : يا ترى رجل المرور بيعمل إيه بالصفارة ؟

فيقوم الأطفال بتقليده ، وهكذا .

نموذج كامل لهيئة رجل المرور .. وأجزاء النموذج مفككة .. يقوم الطفل بلصقها على مثيلاتها على النموذج الكامل بعد معرفة اسم كل جزء .

النشاط التاسع (عـــامود الإشارة)

الهدف من النشاط :

١- تعويد الأطفال على الاستقلالية فى اختيار الألوان .

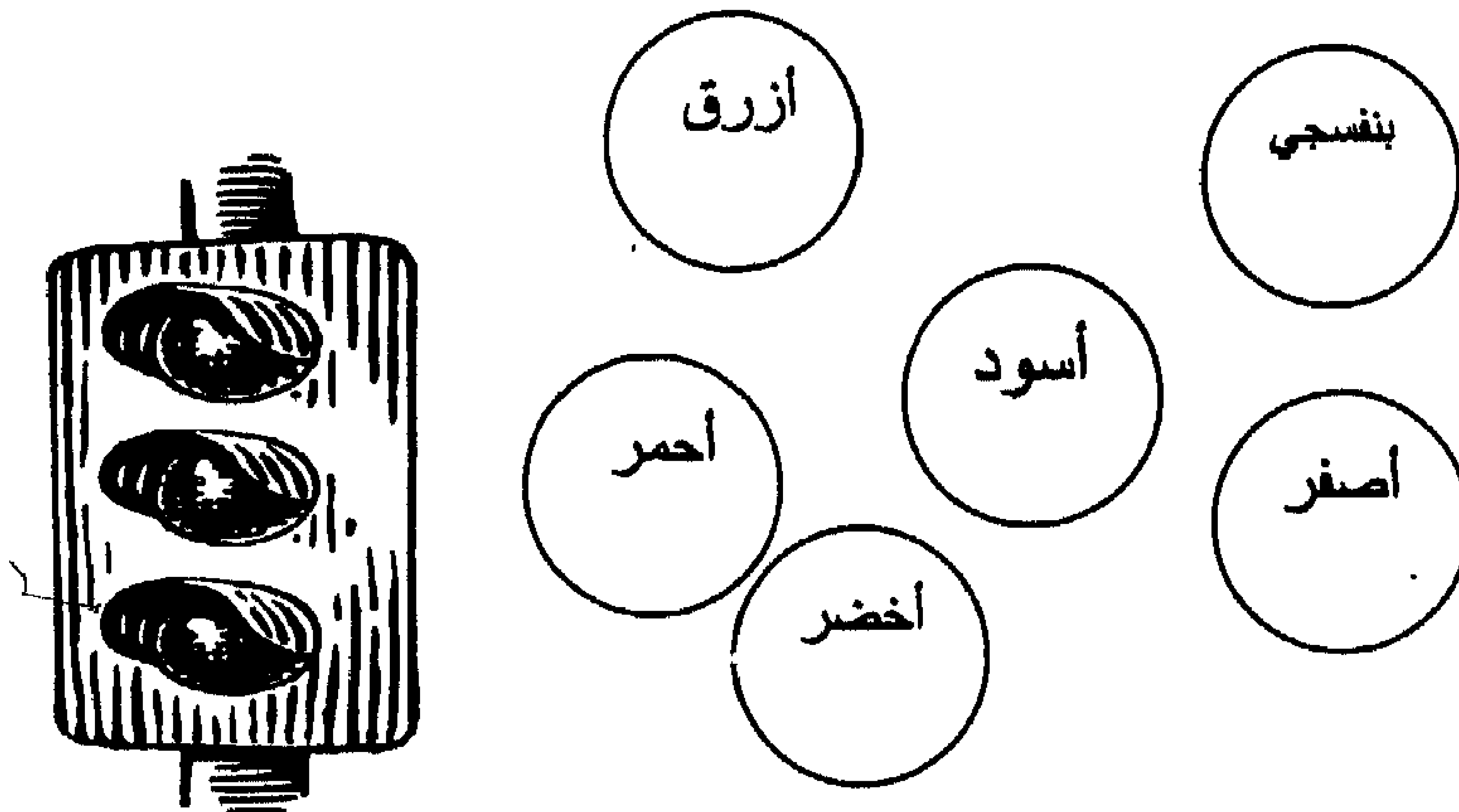
٢- التمييز بين الألوان المختلفة .

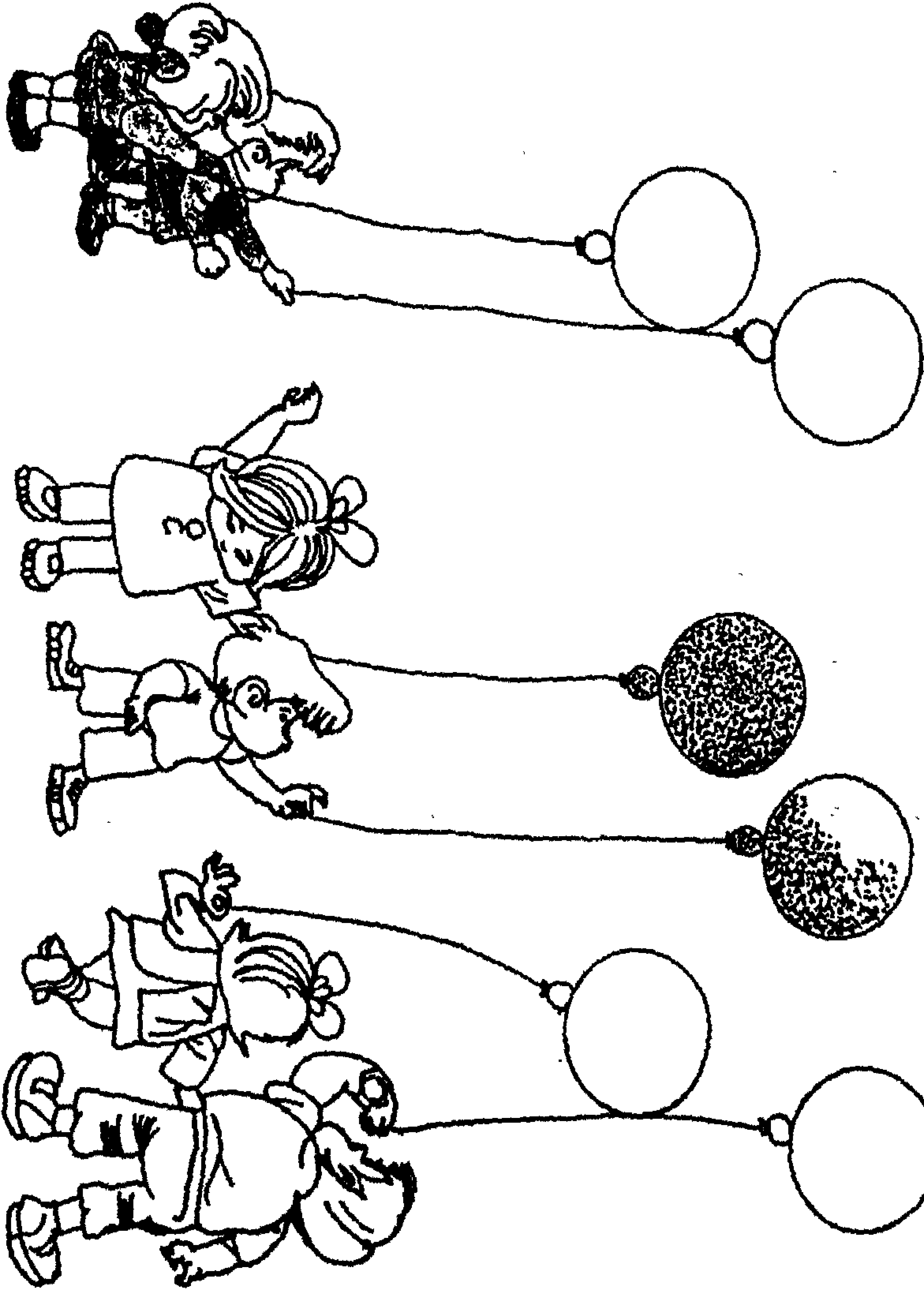
التنفيذ

يوضع أمام الأطفال مجموعات كبيرة من الدوائر ذات الألوان المختلفة (أصفر، أحمر، أسود، أخضر ،أزرق، بنفسجى) مع نماذج صماء لإشارة المرور.

ويطلب من كل طفل اختيار الألوان التى ترمز لإشارات المرور، دون أن تذكر المشرفة هذه الألوان للأطفال وتترك لهم حرية الأختيار. وتطلب منهم لصق هذه الدوائر على نموذج عمود الإشارة الصماء .

ويعتبر هذا النشاط تقويم للطفل فى مدى استيعابه للأنشطة السابقة ويمثل تغذية مرتجعة .





الأطفال يرفعون بالونات بألوان إشارات المرور

النشاط العاشر (مسرح عرائس) " الأرنب والسلحفاة "

الهدف من النشاط

١- تعريف الطفل بمفهوم الأمام، الخلف، اليمين، اليسار .

٢- اكساب الطفل مفهوم سريع، بطئ .

٣- تعويد الأطفال على الوقوف خط واحد .

التنفيذ :

تقوم المشرفة برواية القصة التالية للأطفال مع عرض رسوم لشخصيات القصة : [الأسد ملك الغابه، جمع الحيوانات، وقال لهم أنا هاعمل مسابقة فى الجرى. وأشوف مين أسرع واحد.. واللى هايكسب فى المسابقة هلبسوا تاج جميل ويبقى الوزير بتاعى.. مين فيكم عايز يشترك فى المسابقة ويجرى من عند شجرة التفاح لحد بيتى ؟ .. قال الأرنب: أنا هاشترك طبعاً، وكمان هاكسب لأنى أسرع واحد فيكم.. وقالت السلحفاة: أنا كمان هاشترك فى المسابقة. فضحك الأرنب بغرور وقال لها: تشتركى ازاى ، دا انتى بطيئة جداً. وعندما بدأت المسابقة وقف الأرنب والسلحفاة على خط واحد عند شجرة التفاح ، وصفر لهم الأسد علشان يبدأوا الجرى.. جرى الأرنب بسرعة وهو بيبص وراه وبيضحك على السلحفاة علشان هى بطيئة.. وعلشان هو ما بصش قدامه وقع فى حفرة وما عرفش يطلع منها ورجله اتعورت وجريت الحيوانات عليه، وطلعوه من الحفرة ، وحضر الدكتور دبدوب ربط رجل الأرنب علشان يكمل المسابقة، وكانت السلحفاة سبقته بكتير وحاول انه يحصلها، لكن مقدرش لأن رجله كانت بتوجعه. ومش قادر يمشى عليها.. ووصلت السلحفاة إلى بيت الأسد قبل الأرنب علشان كانت بتبص دايماً قدامها ويمينها وشمالها، وبتبعد عن الحفر، وفازت بالجايزة : ولبست التاج الجميل ، والأسد خلاها الوزيرة بتاعته] .

بعد رواية القصة تسأل المشرفة الأطفال بعض الأسئلة حول مضمون القصة لتتأكد من فهمهم لها. ثم تقوم بتمثيل القصة "مسرح العرائس"

النشاط الحادي عشر (قصة خشن وناعم)

الهدف من النشاط :

١- تنمية مهارة التمييز البصرى لدى الأطفال .

٢- تعريف الأطفال عن طريق حاسة اللمس بمفهوم خشن وناعم .

٣- تعريف الأطفال بمفهوم الدائرة، والمثلث، والمربع .

٤- تعويد الطفل على آداب التحية (السلام عليكم).

٥- تعويد الطفل على عبور الشارع من المكان المخصص لذلك .

التنفيذ

يجلس الأطفال على هيئة مربع ناقص ضلع أمام المشرفة . وتقوم برواية القصة التى تتضمن العناصر التالية مع عرض رسومات للقصة وإتاحة الفرصة لكل طفل للمس الجزء الخشن والجزء الناعم (مع تكرار القصة وتكرار أسماء الشخصيات) .

- كان فيه أتنين أصحاب (خشن وناعم). خشن راح لناعم فى بيته(المثلث) ما لقهوش .

- خشن مشى على الرصيف علشان يدور على ناعم. قابل صديقه مربع قال له السلام عليكم فرد عليه وقال وعليكم السلام ورحمة الله وبركاته ثم طلب منه أن يأتي معه لكى يبحثوا عن ناعم. ومشيوا سوا على الرصيف يبحثوا عن صديقهم ناعم .

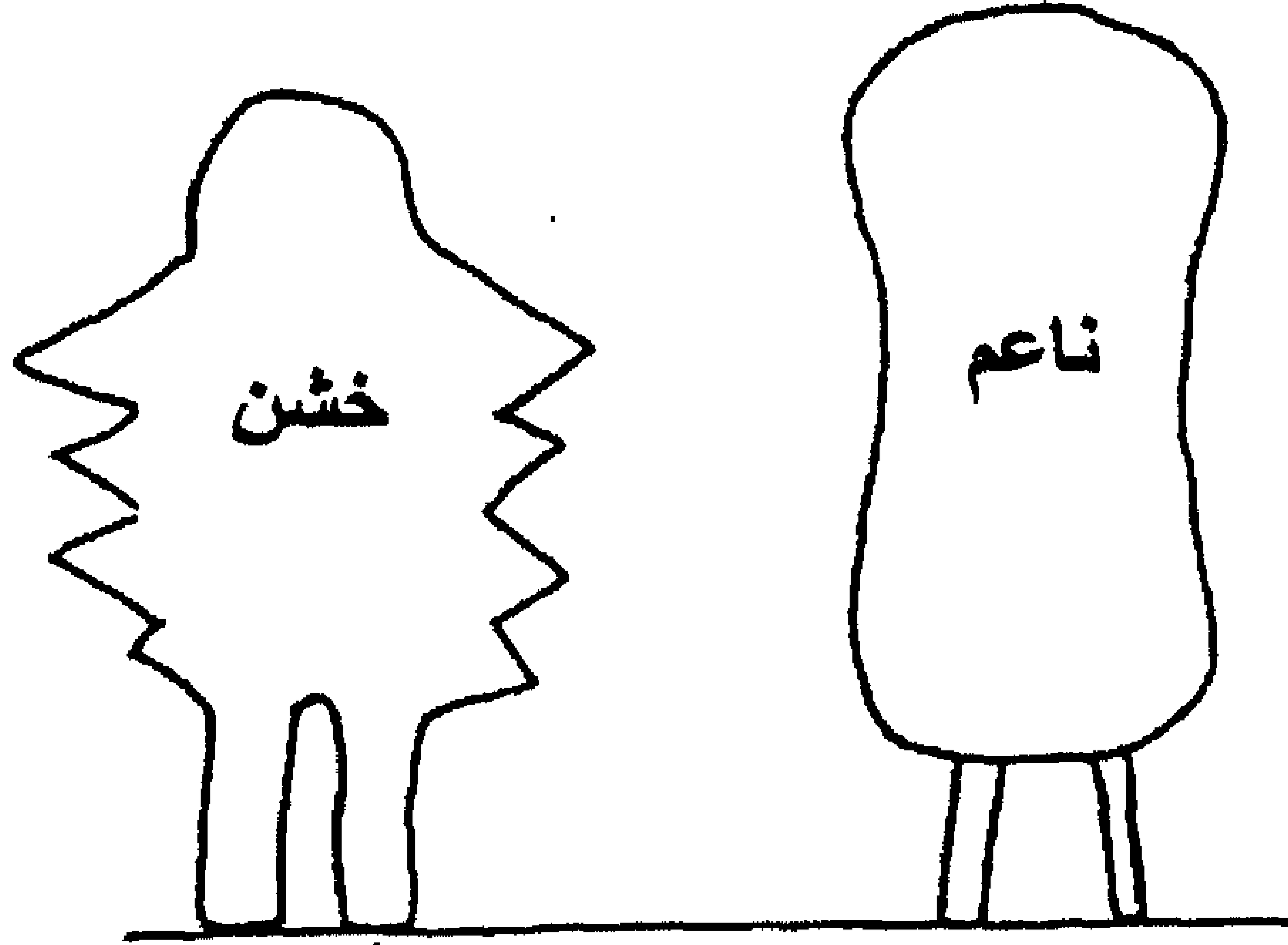
- قابلوا صديقتهم الدائرة وقالوا لها السلام عليكم وردت الدائرة عليهم وقالت وعليكم السلام ورحمة الله وبركاته ثم سألوها على ناعم قالت لهم ممكن يكون راح النادى .

- قالوا نروح النادى كلنا نشوف ناعم ونلعب معاه فى النادى .

- وقفوا لما بقت الإشارة خضراء وعدوا الشارع من على علامات المشاة .

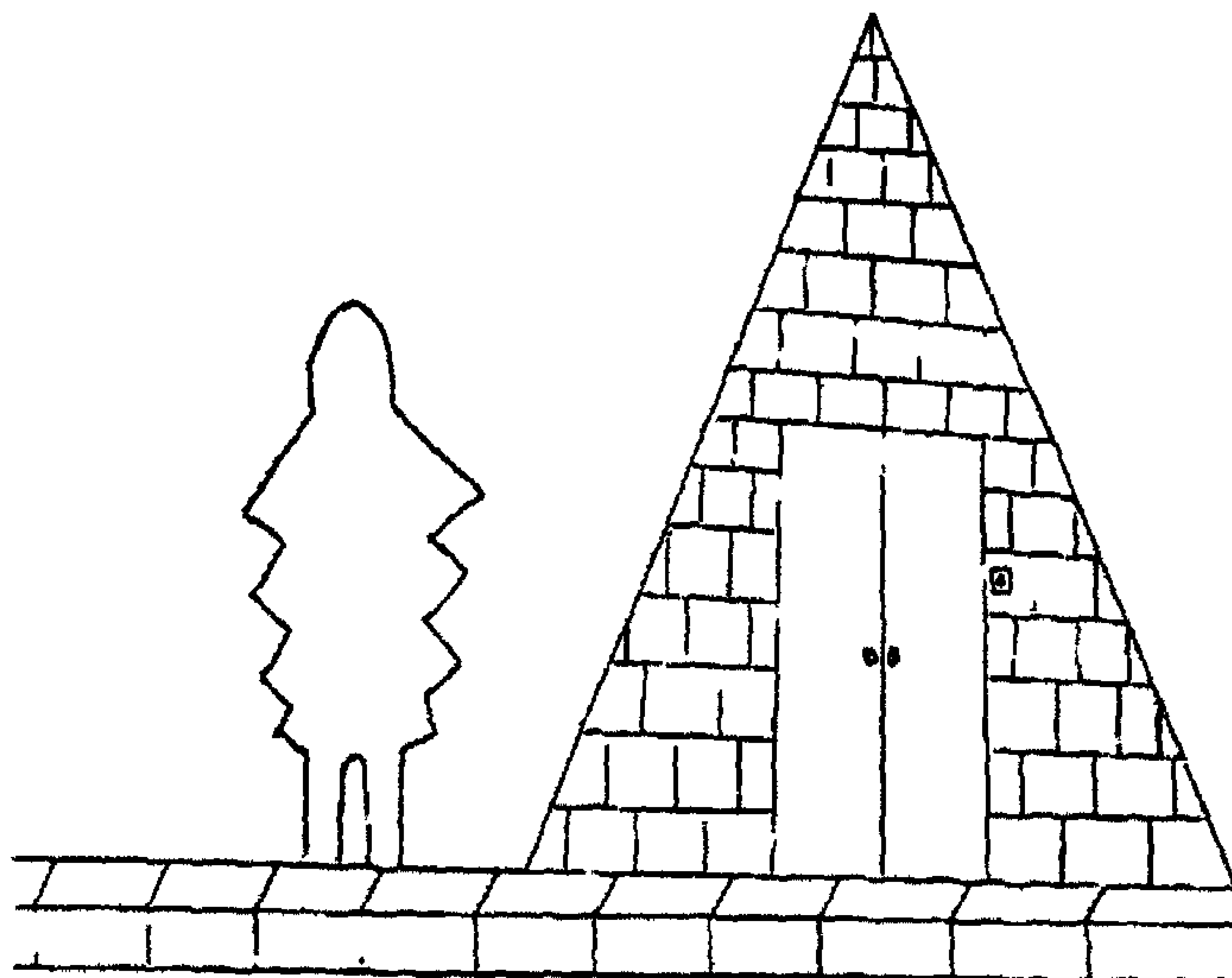
- قابلوا ناعم على باب النادى ، سلموا عليه وقالوا له السلام عليكم ورد ناعم عليهم وقال وعليكم السلام ورحمة الله وبركاته .

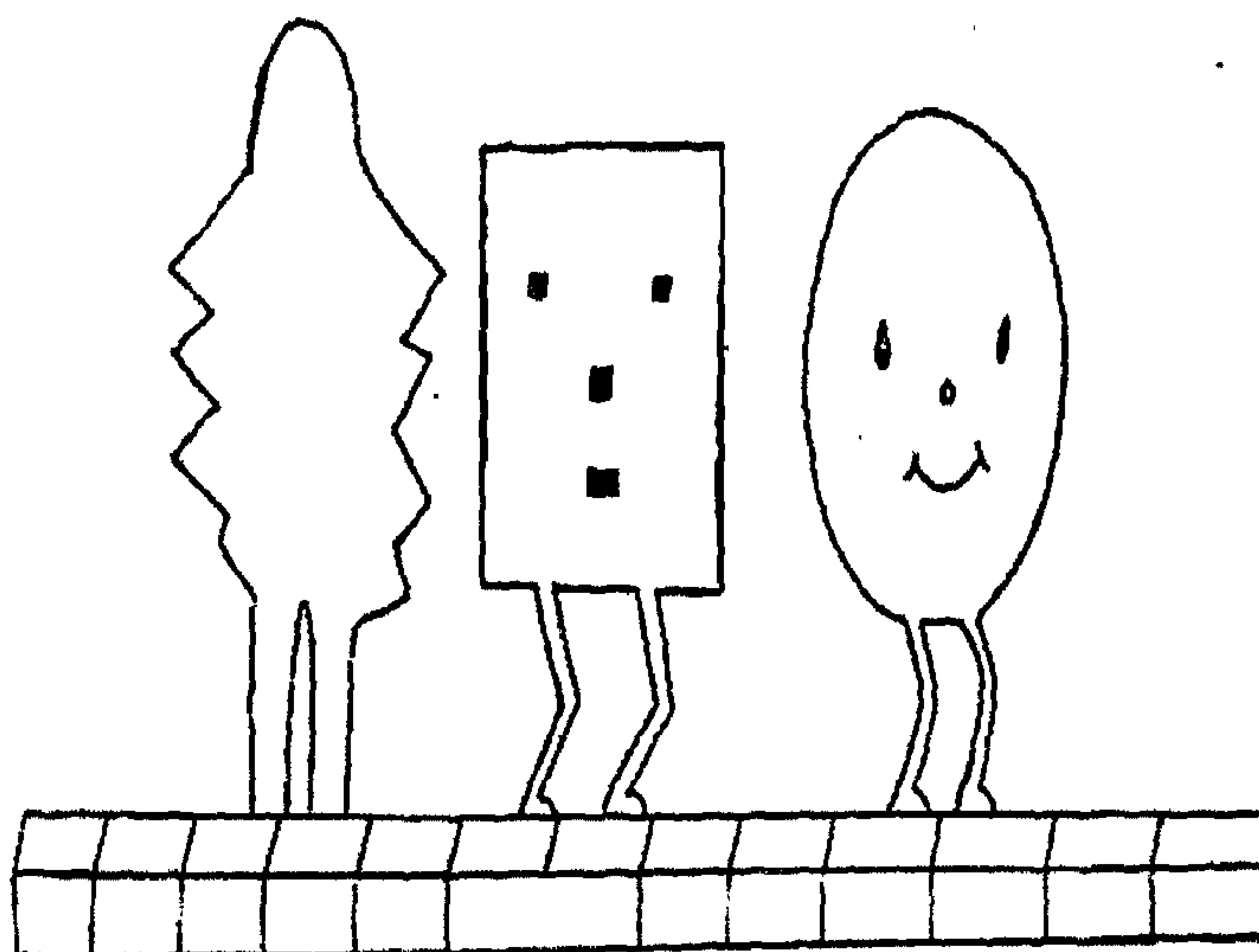
- ودخلوا كلهم(خشن ، مربع ، دائرة ، وناعم) النادى ولعبوا مع بعضهم فى الملعب .

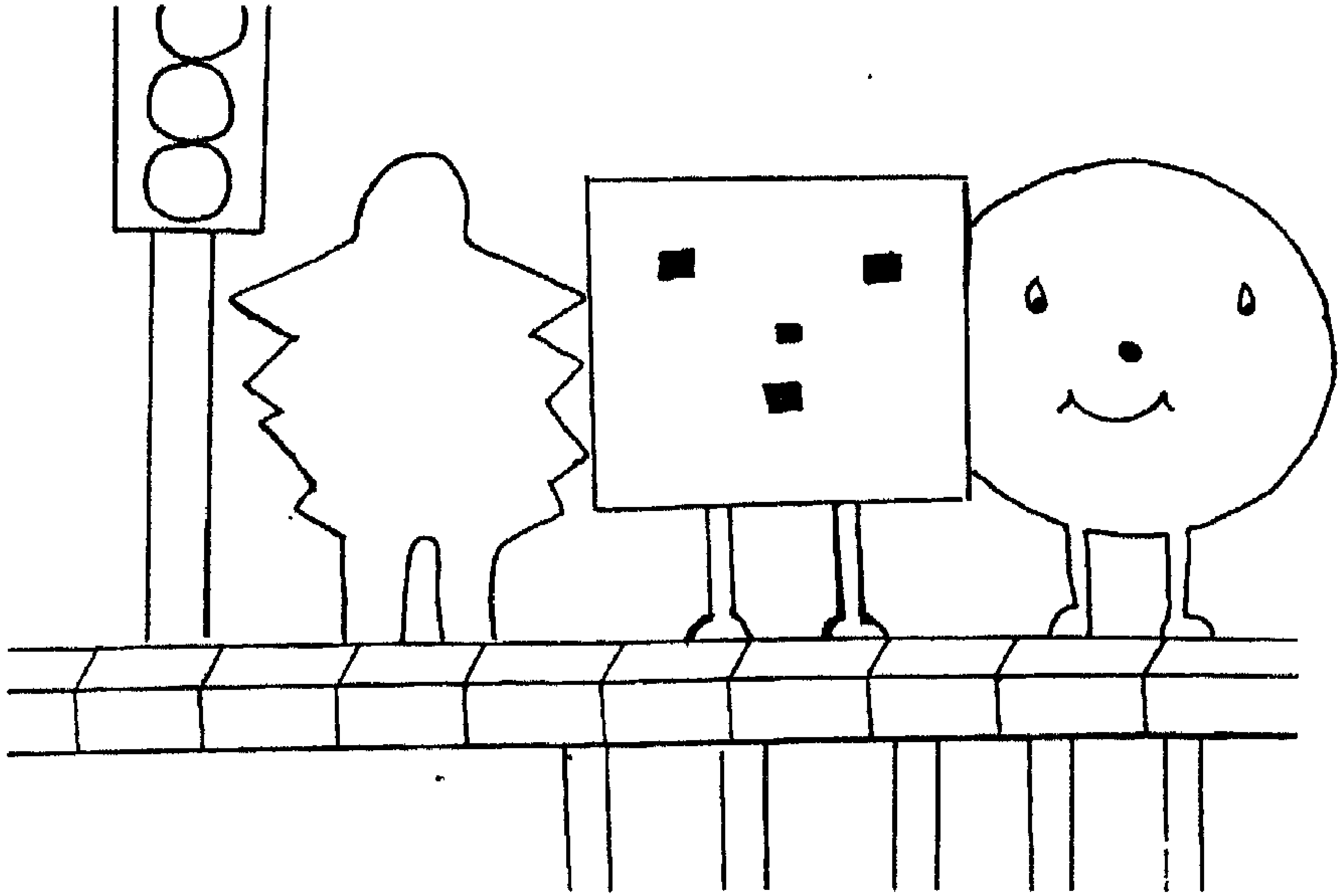


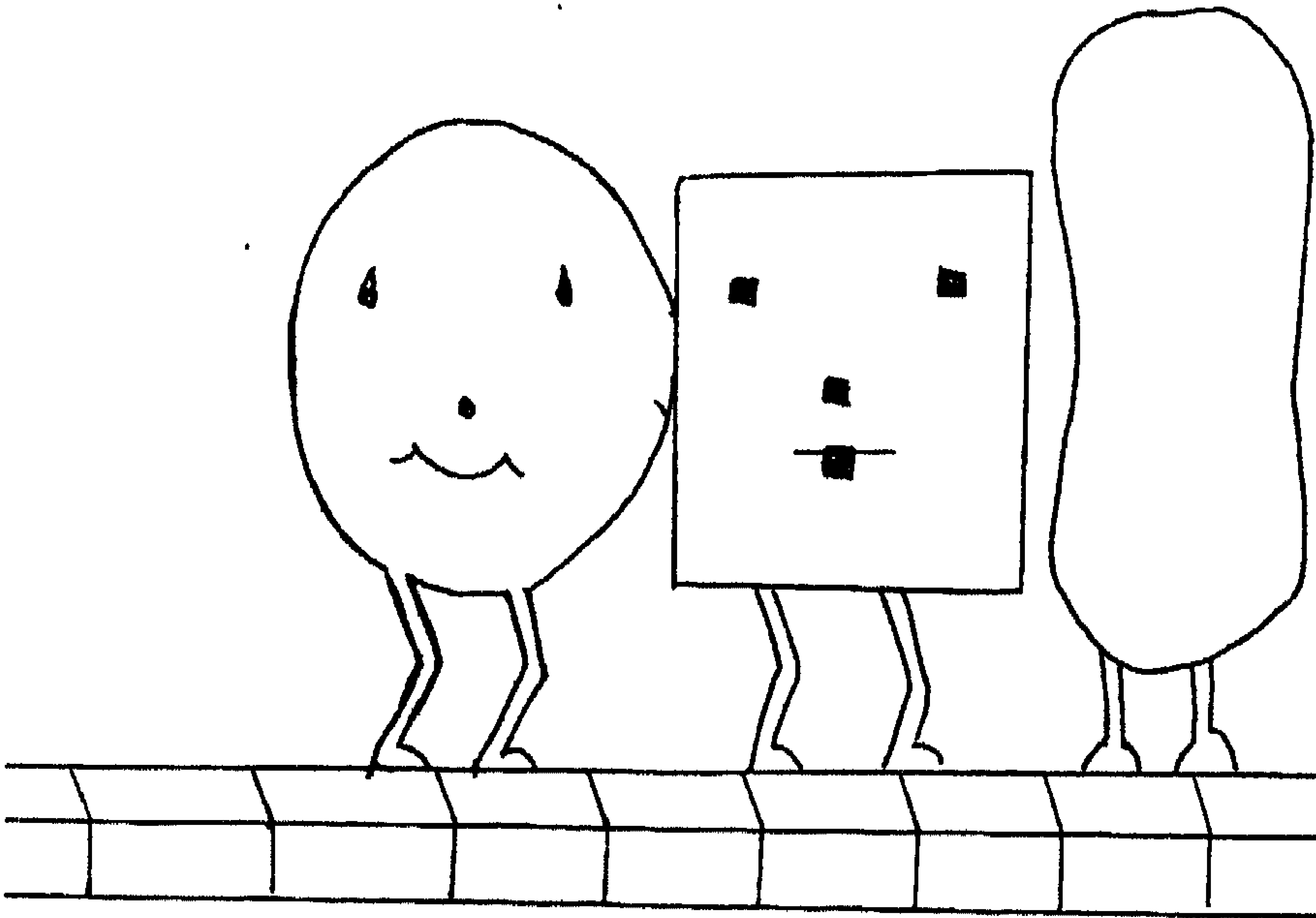
من الورق الفضي الأملس

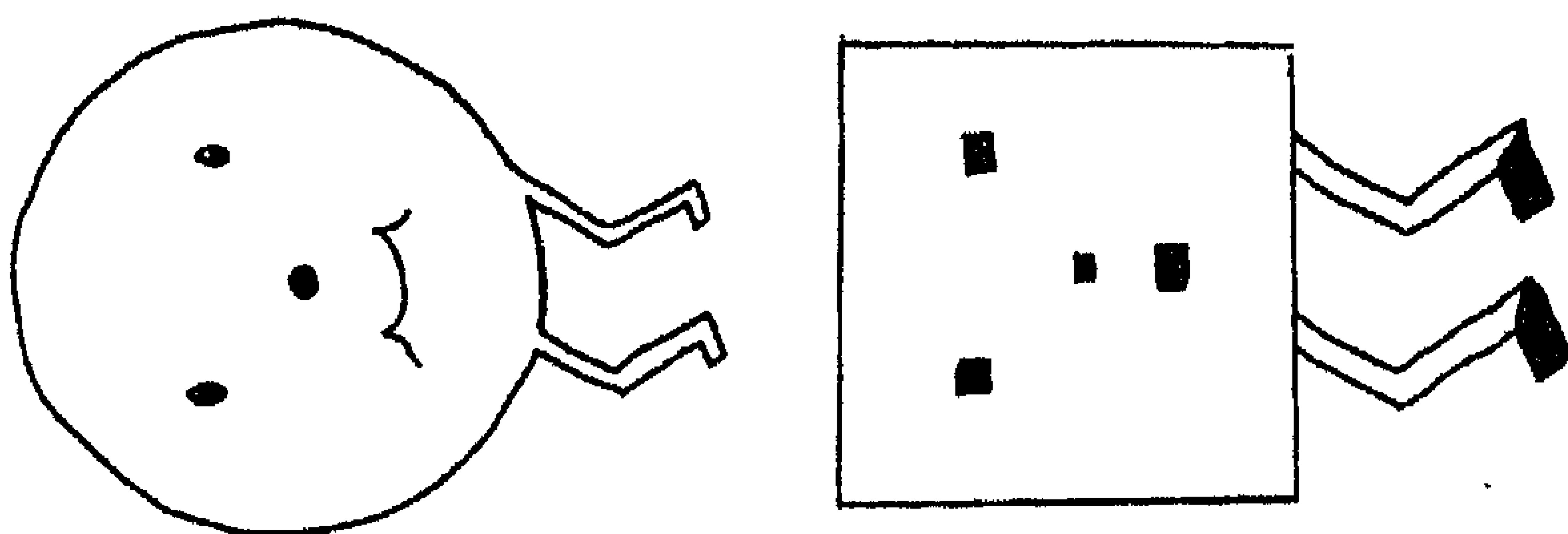
من الصنفرة الخشنة

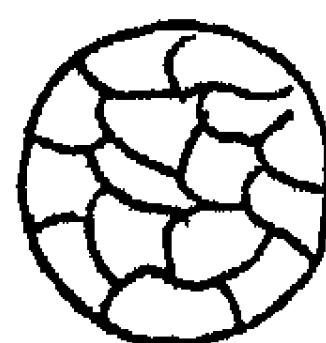


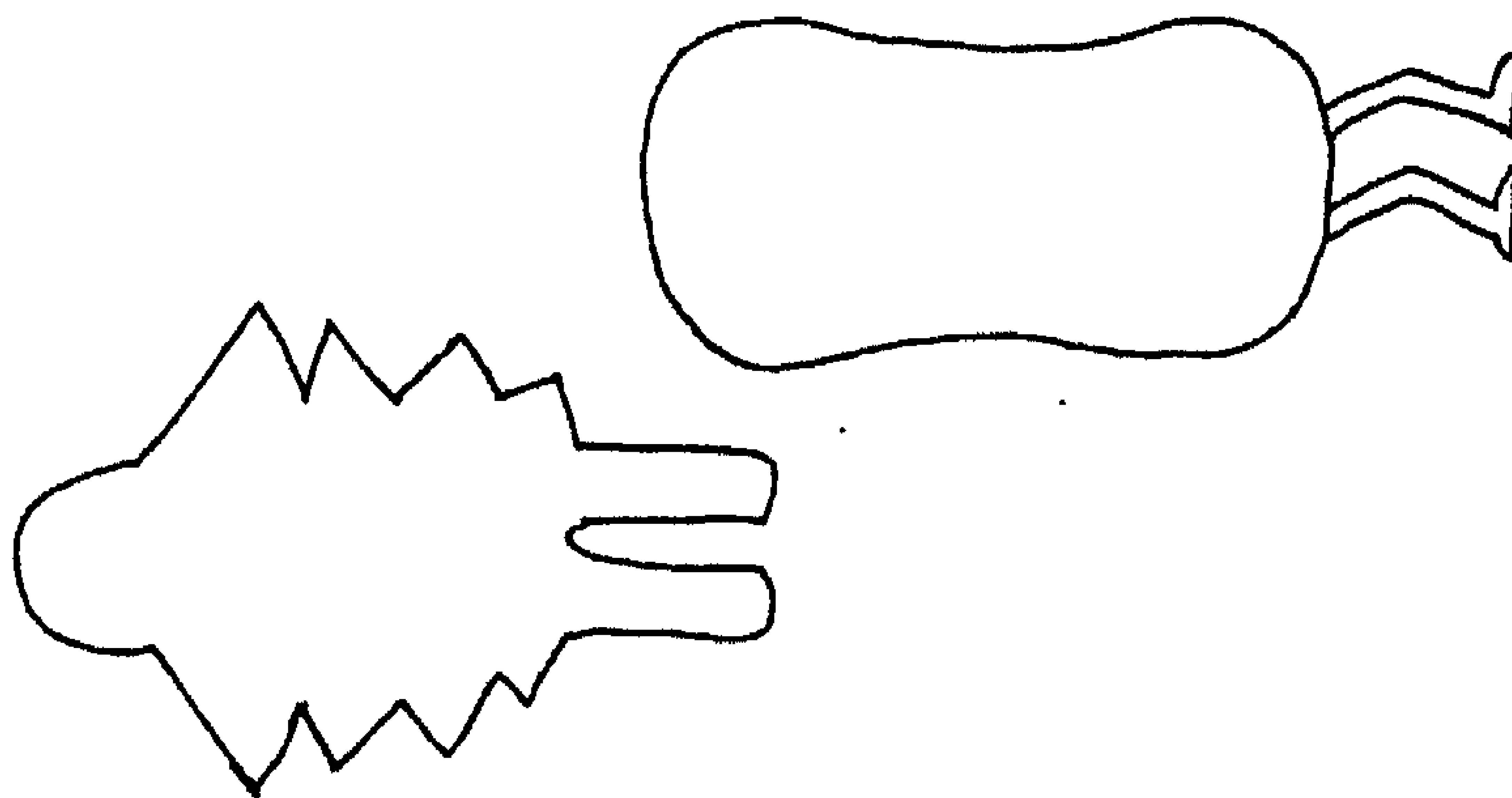












النشاط الثاني عشر (نشيد المرور)

الهدف من النشاط :

١- إكساب الأطفال مفاهيم الشمال واليمين.
٢- تعريف الأطفال بأماكن سير المشاة وسير العربات .
٣- تقليد الأطفال لحركات السير والوقوف .

التنفيذ :

تقوم المشرفة بترديد النشيد التالى(*) مع الأطفال مع تمثل حركات النشيد بالنظر إلى الشمال واليمين ووضع الوقوف والسير.وحث الأطفال على تقليد هذه الحركات .

والأطفال رايحين	والأطفال جايين
بيبصوا على الشمال	بيبصوا على اليمين
والأطفال بتقف	لازم على الرصيف
والعربات فى الشارع	ماشية عالسريع

******

الإشارة الحمراء	معناها الوقوف
الإشارة الصفراء	نتأكد ونشوف
أما اللون الأخضر	معناه الأمان
عدوا يا شطار	عدوا فى سلام

(*) كلمات النشيد مأخوذة عن رسالة دكتوراة : هدى إبراهيم حسين بعنوان (برنامج أنشطة حركية مقترح لاكساب طفل ما قبل المدرسة بعض المفاهيم الأساسية للتربية الاجتماعية) كلية التربية جامعة طنطا ، ١٩٩٢م

رابعاً : المواد والأدوات اللازمة لتنفيذ الوحدة :

١- مجموعات من الألوان (فلوماستر، زيت شمع، رصاص)

٢- ورق أبيض مقوى .

٣- دوائر ملونه من الورق أحمر، أصفر ، أخضر ، أزرق،أسود ، بنفسجى)

٤- نموذج خشبى لإشارة المرور.

٥- نماذج مرسومه على ورق مقوى لوسائل المواصلات المختلفة .

٦- نماذج من لعب الأطفال التى تمثل وسائل المواصلات .

٧- نموذج مرسوم على كرتون لرجل المرور .

٨- نماذج مصغرة ومفككة لرجل المرور .

٩- صفارة .   ١٠- عصا المرور.

١١- إشارات يد من التى يستخدمها رجل المرور .

١٢- عرائس جوانتى لسلحفاة ، أرنب ، أسد ، زرافه ، دب .

١٣- مجموعة لافتات دعاية لمسرحية الأرنب والسلحفاة من الورق والفلين .

١٤- تاج من الكارتون .   ١٥- صمغ .

١٦- صنفرة .   ١٧- سبورة وبرية .

النبـــات

وحــدة النبــات

أولا: المفاهيم الأساسية التي تهدف الوحدة إلى إكسابها للطفل :

١- أنواع النبات .

٢- أجزاء النبات (جذر،ساق،أوراق،زهور،ثمار)

٣- فوائد النبات (الأكل،الأثمار،الظل،الجمال..الخ).

٤- الضوء ومصادره (الشمس ،الكهرباء... الخ).

٥- التربة (طينية ،رملية) .

٦- أهمية الماء للنبات .

٧- الثمار ((فواكه ،أنواعها) .

٨- الزهور (أنواعها، ألوانها، فوائدها) .

٩- فصول السنه (الربيع- الصيف- الخريف- الشتاء) .

١٠- النحلة . ١١- الفراشة .

١٢- نهر النيل . ١٣- أعلى ، أسفل ،فوق ، تحت .

١٤- الخريطة . ١٥ - الصحراء والرمال .

ثانياً :الأهداف السلوكية للوحدة :

بالانتهاء من تفاعل الأطفال مع المشرفة من خلال برنامج الوحدة ينبغى أن يكون كل طفلاً قادراً على القيام بما يلى :-

أ) في المجال المعرفي :

١- يتعرف علي بعض أنواع النباتات الموجودة فى البيئة .

٢- يسمى هذه النباتات بأسمائها الصحيحة .

٣- يذكر الأجزاء الرئيسية للنبات .

٤- يذكر فائدة التربة للنبات .

٥- يسمى بعض أنواع البذور .

٦- يعدد مصادر رى النبات (المطر - نهر النيل).

٧- يعدد فصول السنة الأربعة .

ب) فى المجال الوجدانى والاجتماعي :

١- يدرك أهمية النبات للإنسان .

٢- يحب اللون الأخضر .

٣- يحافظ على الزهور والنباتات .

٤- يقدر دور الفلاح والبستانى فى الزراعة .

٥- يؤمن بقدرة الله فى مراحل أنماء النبات .

٦- يدرك أهمية وقيمة نهر النيل .

٧- يدرك أهمية الماء والضوء لنمو النبات .

جـ) فى المجال النفسحركى :

١- يزرع نبات فى أصيص ويرعاه .

٢- يميز بين أنواع المختلفة للنبات .

٣- يميز بين أجزاء النبات المختلفة .

٤- يجمع الفاكهة في وعاء .

٥- يميز بين أنواع الحبوب .

٦- يميز بين أنواع الزهور .

٧- يميز بين أنواع الفاكهة .

٨- يلون الفراشة .

٩- يفرق بين الفراشة والنحلة .

١٠- يقلد صوت النحلة .

١١- يقلد حركة الفراشة .

١٢- يعيد سرد قصة سمعها .

ثالثاً : الأنشطة والمواقف التربوية :

النشاط الأول (يا لله نــزرع)

الهدف من النشاط :

١- تعريف الأطفال ببعض أنواع البذور.

٢- تعريف الأطفال بطريقة الزراعة .

٣- توعية الطفل بأهمية الماء للنبات .

٤- تعويد الطفل على الاستقلالية فى العناية بالنبات .

التنفيذ :

تصحب المشرفة الأطفال إلى حديقة الروضة (إن وجدت) أو مكان فسيح ثم تعرض عليهم أكياس من البذور المختلفة وتسميها باسمائها فتقول : فول .. ثم تسألهم : إيه ده ؟ .. فيرددون ورائها، وهكذا. حتى تطمئن أنهم تعرفوا على أنواع البذور التى معها. ثم تقوم بريها بالماء وتشرح للأطفال أهمية الماء للزرع فبدونه لا ينمو الزرع . ثم تقوم بتوزيع البذور على الأطفال وتطلب منهم أن يقوم كل واحد بزرع البذور فى الإناء الخاص به كما فعلت هى ثم يقومون بريه بالماء. ثم تلصق المشرفة ورقة بها اسم الطفل على الإناء الذى قام بزرعه ثم تضع الأوانى فى مكان به ضوء الشمس وتبين لهم أهمية الضوء فى عملية النبات .

وتطلب المشرفة من الأطفال أن يهتم كل منهم بإنائه وتقوم معهم بريه على فترات كى ينبت .

النشاط الثاني (قصة الدجاجة الصغيرة الحمراء وحبات القمح) (*)

الهدف من النشاط :

١- يعيد الأطفال سرد ما سمعوه من القصة وتمثيله .

٢- تعويد الطفل الاعتماد على النفس .

٣- تدريب الأطفال على تقليد الأدوار التى فى القصة .

٤- تدريب الأطفال على القيام ببعض التعبيرات الحركية الخاصة بشخصيات القصة .

٥- الإيمان بقيمة الزراعة وأن "من زرع حصد" .

٦- تعريف الطفل "بسنابل القمح"

التنفيذ :

تقوم المشرفة بسرد القصة التالية على الأطفال :

[كان ياما كان فى قديم الزمان دجاجة حمراء تعيش فى مزرعة، وفى يوم من الأيام وجدت الدجاجة الصغيرة الحمراء قليلاً من حبات القمح.. أخذت الدجاجة الحبات إلى الحيوانات اللى بتعيش معاها فى المزرعة. وقالت الدجاجة للحيونات مين فيكم ها يساعدنى فى زرع حبات القمح؟ قالت القطة : أنا مش ها ساعدك وقال الخروف : أنا مش ها اساعدك. وقال الارنب: انا مش ها ساعدك. قالت الدجاجة: أنا ها ازرع حبات القمح بنفسى . وراحت زرعت حبات القمح وحدها. وكل يوم كانت الدجاجة تروح الحقل ترعى حبات القمح وتسقيها. نباتات القمح كبرت وطولت وبقت قويه وفيها سنابل قمح كتيرة . راحت الدجاجة

(*) مأخوذة بتصرف عن (حكاية الدجاجة الحمراء وحبات القمح) الصادرة عن سلسلة ليدي بيرد : الحكايات المحبوبة .. والتي أعاد حكايتها محمد العدناني ، بيروت ، مكتبة لبنان ١٩٧٩ .

للحيوانات الموجودة فى المزرعة وقالت لهم مين فيكم ها يساعدنى فى حصاد وجمع القمح؟ القطة قالت أنا مش ها ساعدك، الخروف قال: أنا مش ها ساعدك، الأرنب قال أنا مش ها ساعدك. راحت الدجاجة الحقل وجمعت القمح لوحدها. ثم راحت عشان تطحنه ويبقى دقيق ، ماحدش من الحيوانات راح معاها. وبعدين راحت للخباز علشان يعجنه ويخبزه ويبقى عيش لذيذ. ولما شافت الحيوانات العيش قالت للدجاجة إحنا ها نساعدك فى أكل العيش قالت لهم الدجاجة الحمراء: انتم مش ها تساعدونى فى آكله علشان انتم ما ساعدتونيش فى زراعته وحصاده وطحنه وخبزه . أنا هاكله لوحدى. الحيوانات زعلت وندمت علشان ما ساعدتش الدجاجة . والدجاجة فرحت علشان اعتمدت على نفسها وأكلت العيش .

بعد رواية القصة وعرض الصور المصاحبه على الأطفال. والتأكد من فهم الأطفال لأحداث القصة. تقوم المشرفة بتوزيع الأدوار على الأطفال على أن يختار كل منهم الدور الذى يحبه فتقول لهم: مين فيكم يحب يبقى الفرخه، مين فيكم يحب يبقى القطة وهكذا ثم يقوم الأطفال بمتابعة المشرفة- بتمثيل أدوار القصة وتساعدهم المشرفة على الأداء الحركى للأدوار .

ثم تعرض المشرفة على الأطفال بعض سنابل القمح الجافة ليتعرفوا عليها مع تمريرها عليهم للمسها .

النشاط الثالث (نشيد الزرع)

الهدف من النشاط :

١- تعليم الأطفال نشيد عن الزرع .

٢- توعيه الأطفال بأهمية رى النبات .

٣- تعويد الأطفال على الاستقلالية فى رى النبات .

النشيد:

يا للا نسقى الزرعة	والشجرة اللى طالعه
جوه الأرض بتشرب	واقفه ذى الشمعة
ازرعها بأيـــديـــه	واسقيها بالمـــيه

تصحب المشرفة الأطفال إلى الحديقة أو مكان الأوانى التى تم زراعتها. وتعطى الأطفال "رشاشة" لرى الزرع ويقومون برى الزرع وهم يرددون خلف المشرفة النشيد السابق.

وتطلب المشرفة من الأطفال أن يقوموا بزرع أى نبات فى المنزل فى الحديقة أو فى أصيص صغير وتنبه المعلمة عليهم بالمداومة على رى هذا النبات ووضعه فى مكان مضئ ، مع تكرار سؤال المعلمة عن النبات المزروع فى البيت من حين لأخر وتشجيع الأطفال على سرد ما يقوموا به من عناية فى المنزل بالنبات والاستماع إليهم .

النشاط الرابع [نشاط فنى (أجزاء النبات)]

الهدف من النشاط :

١- تعريف الطفل بأجزاء النبات المختلفة (الجذر، الساق ، الأوراق).

٢- تدريب الأطفال على التعبير اللفظى .

التنفيذ:

تقوم المشرفة بتعليق الأجزاء المختلفة للشجرة (الجذر ، الساق ، الأوراق) على السبورة الوبرية كل جزء مصنوع من خامات بيئية ، الجذر بلون اسود والساق بلون بنى والاوراق بلون اخضر . وتردد مع الأطفال اسم كل جزء حتى يتعرفوا على أجزاء الشجرة .

ثم تقوم بترديد النشيد التالى مع الأطفال والذى يعتمد على تبادل الادوار، بحيث تردد المشرفة جزء من النشيد ويرد الاطفال عليها بجزء اخر. ويمكن أن يتبادل الاطفال الادوار.

المعلمة: أقرب صديق حوالينا دايما نسقيها بايدينا
ومن الشمس بتحمينا عرفتوا مين هيه ؟
الأطفال: هية الشجرة اللى شايفينها بعنينا .
المعلمة: ليها جذور فى الأرض بالطول أو بالعرض
اوراقها كتيرة كتيرة عرفتوا مين هيه ؟
الأطفال: هية الشجرة اللى شايفينها بعنينا .

من الممكن أن تصطحب المشرفة الأطفال الى حديقة أو فناء الروضة وتعرفهم على أجزاء الشجرة على الطبيعة وفائدة كل جزء .

النشاط الخامس (لـــعــب أدوار)

الهدف من النشاط :

١- تقليد الطفل لحركه نمو النبات .

٢- تتدريب الطفل على جمع الأشياء المبعثرة .

٣- تنمية مهارة التوازن الجسمى عند الأطفال .

التنفيذ :

يتم تقسيم الأطفال إلى أربع مجموعات تبعاً لاختيارهم :

المجموعة الأولى : تجلس على هيئة دائرة (تمثل هذه المجموعة حركة نمو النبات من أسفل الى أعلى) .

المجموعة الثانية : تجلس على هيئة دائرة، وأيديهم مفرودة إلى الداخل مع خفض الرأس إلى الأمام (تمثل هذه المجموعة حركة الوردة وهى تتفتح قبل أن تتفتح).

المجموعة الثالثة : تقف ملتفة حول شجرة أو أى نبات وتمسك برشاشات لرى الزرع (تمثل هذه المجموعة القائمين برى النبات).

المجموعة الرابعة : تقف على هيئة دائرة وتمسك بسلال وأمامهم نماذج من البلاستيك أو الورق الكارتون لمجموعة من الفاكهة (تمثل هذه المجموعة جمع الفاكهة) .

بعد أن تعلم المشرفة الأطفال بدور كل مجموعة. تقول بصوت مرتفع :

شجرة بتطلع مــ الناحية دى

فيقف أطفال المجموعة الأولى ببطء مقلدين حركة نمو الشجرة،ثم تقول المشرفة:

وردة تفتح مــ الناحية دى

فيرفع أطفال المجموعة الثانية ايديهم مقلدين حركة تفتح الوردة . ثم تقول المشرفة:

نسقى الزرعة من الميه دى

فيقوم أطفال المجموعة الثالثة بتقليد حركة رى الزرع. ثم تقول المشرفة :

نجمع فاكهة فى السلة دى

فيقوم أطفال المجموعة الرابعة. بجمع نماذج الفاكهة التى أمامهم فى السلال التى معهم .

وتكرر المشرفة هذا مع الأطفال عدة مرات، مع تبادل الأطفال لأدوارهم داخل المجموعات. ثم تصحبهم فى جولة بحديقة الروضة أو حديقة عامة مجاورة لتشرح لهم خطوات نمو النبات وتفتح الزهور. وكيفية رى النبات .

النشاط السادس (ثمار وخضروات)

الهدف من النشاط :

١- تعريف الأطفال على بعض الفاكهة والخضروات المتوافرة .
٢- توعية الأطفال ببعض أوصاف الفاكهة والخضروات .
٣- تمييز الأطفال بين الفاكهة والخضروات .
٤- تنبيه وإثارة تفكير الأطفال حول موضوع الثمار والفاكهة .
٥- تصحيح بعض الأفكار الخاطئة لدى الأطفال (عن الخضروات والفاكهة)

التنفـــيذ :

تعرض المشرفة على الأطفال مجموعة من ثمـــار الفاكهـــة والخضـــروات المتوافرة وقت تطبيق البرنامج وتسمح لكل طفل بتناولها للتعـــرف علـــى اســـمها وملمسها ولونها وشكلها ، مثل الموز والبرتقال والخيار والليمون والطماطم والبامية .....إلخ .

ثم تقوم المشرفة بتصنيف الفاكهة والخضروات إلى مجموعتين الأولى خاصة بالفاكهة والثانية خاصة بالخضروات ، وتقارن بين صفات المجموعتين حتى يعـــي الأطفال الفرق بينهما كما يتم عمل مقارنة بين صفات الفواكـــه بعضـــها الـــبعض والخضروات بعضها البعض من حيث الطعم واللون والشكل والملمس وغيرها .

بعد ذلك تقوم المشرفة مع الأطفال بلعب لعبة عروستي بعـــد إخفـــاء الثمـــار والخضروات تذكر لهم صفات احدى الثمار أو الخضروات وتطلب من الأطفال ذكر اسمها ، وهكذا .

الفاكهة مثل (الجوافة ، التين ، الموز)

الخضروات مثل (الكرنب ، الفجل ، الباذنجان ، البطيخ)

النشاط السابع (نشاط فنى (تلوين)

الهدف من النشاط :

١- تشجيع الأطفال عل التعبير الفنى باستخدام الألوان .

٢- تقليد الأطفال لنموذج الفاكهة والخضروات .

٣- تنمية الاستقلالية عند الأطفال عن طريق حرية اختيار الألوان والأشكال

التنفيذ :

توزع المعلمة على الأطفال نماذج كارتون مرسوم عليها أنواع من الفاكهة والخضروات. وتترك أمامهم ألوان مختلفة (فلومستر، شمع، رصاص.. الخ) وتطلب منهم اختيار نماذج وتلوينها بالطريقة التى يفضلونها.



ومن آن لآخر تمر عليهم وتشجعهم،وتعرض الصور الملونة عليهم فى نهاية النشاط وتطلب منهم التصفيق لتشجيع صاحب كل صورة .

بعض الأطفال يقومون بتلوين بعض أنواع الزهور والفاكهة والخضروات والبعض الآخر يقومون بتلوين الفراشة

(تترك المشرفة للأطفال حرية اختيار اللون)

النشاط الثامن (نـــهــر النيــل)

الهدف من النشاط :

١- إكساب الأطفال مفهوم "نهر النيل" .

٢- تنمية الانتماء إلى مصر لدى الأطفال .

٣- إكساب الأطفال مفهوم الرمال والصحراء .

٤- إكساب الأطفال مفهوم الخريطة .

التنفيذ :

تعرض المشرفة على الأطفال "خريطة صماء" لجمهورية مصر العربية معلقة على سبورة وبرية.. وتكون بها الأماكن الصحراوية ذات لون أصفر ثم تطلب من الأطفال ان يذكروا اسم اللون الذى أمامهم. ثم تسألهم عن بعض الأشياء ذات اللون الأصفر ومنها "الرمل" وتوضح لهم أن الرمل موجود على "الشاطئ" وموجود في الصحراء .

ثم تقول لهم مع الإشارة إلى الخريطة علشان مصر تبقى جميلة لازم نزرع الصحرا دى (مشيرة على أماكن الصحراء فى مصر) وعلشان الزرع يكبر ويبقى أخضر لازم نرويه بالميا.. ثم تقوم بلصق نباتات خضراء على الخريطة. ثم تقول لهم عندنا فى مصر نهر كبير هو نهر النيل بنسقى منه الزرع وتقوم بلصق نموذج من الورق لنهر النيل على الخريطة. ثم تقول لهم لما بنروى الزرع بيحصل له إيه (استرجاع للأنشطة السابقة) فيقولوا بيكبر. فتقوم بإبدال الزرع الصغير على الخريطة بنماذج لزرع أكبر .

بعد ذلك توزع على الأطفال نماذج لخريطة مصر ونهر النيل ونباتات كبيرة وصغيرة. وتطلب منهم تقليد النموذج الموجود على السبورة. وتمر عليهم لتساعدهم وتصحح لهم وتتيح الفرصة لهم لعرض أعمالهم على زملائهم وشرحها ، حتى تطمئن إلى أنهم اكتسبوا المفاهيم الموجودة على الخريطة وفى نهاية النشاط تردد مع الأطفال النشيد التالى :

مصر بلدنا أرضها واسعه .. فيها الخضرة وفيها الصحراء

لما نسقيها بالميه .. بكره هتبقى طبعا خضرا

احنا بنزرع زرع جميل .. وبنسقيه من نهر النيل

النشاط التاسع (نشيد الفراشـــة)

الهدف من النشاط :

١- تعريف الأطفال "بالفراشات" .

٢- العد من ١-١٠ .

التنفيذ :

تصحب المشرفة الأطفال إلى حديقة الروضة، ليروا الفراشات أن أمكن، ثم تسألهم عما يرونه. حتى يتعرفوا على الفراشة ثم تشرح لهم بعض المعلومات عن الفراشة مثل ألوانها الجميلة وأنها تحب الزهور ولها أربعة أجنحة. (ممكن أن تعرض على الأطفال صور ملونه للفراشات). ثم تردد مع الأطفال النشيد التالى :

أنا فراشه لطيفه ‏ ‏ ‏ دايما طايره خفيفة

فوق الوردة الظريفة

أنا جناحاتى أربعة ‏ ‏ ‏ متلونة ومتفرعـــة

فوق رجليه السته ‏ ‏ ‏ طايره فى كل حته

فوق الورده .. وتحت الشجرة.. يالله نعد لغاية عشره

واحد، اثنين، ثلاثة، أربعة، خمسه

سته، سبعه، ثمانية، تسعه، عشره

النشاط العاشر : نشاط فنى (تلوين الفراشة)

الهدف من النشاط :

١- تنمية التعبير الفنى لدى الأطفال باستخدام الألوان .

٢- النقل عن نموذج .

٣- تنمية الاستقلالية عند الأطفال عن طريق حرية اختيار الألوان .

التنفيذ:

تجمع المشرفة الأطفال فى قاعة التربية الفنية. وتقوم بتوزيع مجموعات مختلفة من الألوان عليهم (أقلام رصاص، فلومستر، زيت) وتوزع على كل منهم نموذج مرسوم لفراشه على ورقة كارتون. وتطلب منهم تلوين الفراشة بما يحلو لهم من الألوان .

ثم تقوم بتشجيعهم والإطراء عليهم بعد الانتهاء من التلوين .

النشاط الحادي عشر (قصة دبدوب وتعلوب)

الهدف من النشاط :

١- تعريف الأطفال بالنحل وعلاقته بالعسل .

٢- حث الأطفال على طاعة الوالدين والكبار .

٣- توعية الأطفال بأن من يخطأ ينال عقابه .

٤- حث الأطفال على اختيار الصديق الطيب المهذب وعدم تقليد السلوك السلبى لدبدوب .

التنفيذ :

نقوم المشرفة برواية القصة التالية للأطفال مع عرض رسومات للقصة.. ويمكن عمل مسرح عرائس لها :

[دبدوب كان شقى.. وماكنش بيسمع كلام ماما. قالت له ماما أوعى تمشى بعيد عن البيت قال لها ما تخافيش ، أنا ها العب مع صديقى تعلوب. قالت له: تعلوب ده مكار. دبدوب ما سمعش الكلام، وراح مع تعلوب يتمشوا فى الغابة. قابلوا القرد، عملوا فيه مقلب وأخدوا منه فردة الحذاء والقرد زعل وفضل ماشى حافى فى الغابة وبعدين لقوا الأرنب ومعاه جزر، ضحكوا عليه وخطفوا منه الجزر واكلوه. وفضلوا ماشيين لقوا سجاده كبيرة عليها شنطة مليانه أكل ولحوم. وزلعة فيها عسل نحل وأصحابها ماكنوش موجودين. أخذ دبدوب وتعلوب الشنطة والزلعة، تعلوب فضل يأكل اللحم اللى فى الشنطة، ودبدوب رفع الزلعة اللى فيها العسل وفضل يشرب منها، لما دخلت الزلعة فى دماغه وغطت عينيه وماعدش شايف. قام اتخبط فى شجرة كبيرة وانكسرت الذلعة، وكان فيه نحل كتير على الشجرة نزل لما شاف زلعة العسل المكسورة. وقرص دبدوب.. دبدوب جرى على

ماما.. وعرف انه غلطان .. ماما قالت له أدى جزاء اللى ما يسمعش كلام ماما.. واللى يختار صديق مكار ومش كويس].

بعد رواية القصة تقوم المشرفة بسؤال الأطفال عن بعض أحداثها مثل النحل بيعمل إيه ؟ مين يحب يبقى ذى دبدوب ؟ مين يحب يبقى ذى تعلوب ؟ مفروض نسمع كلام ماما ولا لأ ؟ وهكذا . تقوم المعلمة برواية القصة على مسرح العرائس .

النشاط الثاني عشر (فصول السنة الأربعة)

الهدف من النشاط :

١- تعريف الأطفال بفصول السنة الأربعة .

٢- إكساب الأطفال مفاهيم المطر ، الشمسية .

٣- إكساب الأطفال مفاهيم الشتاء، الربيع ، الصيف، الخريف .

التنفيذ :

تقوم المشرفة بتعريف الأطفال بأن العام ينقسم الى أربعة فصول تبعاً للتغيرات المناخية والجوية وهى الشتاء، الربيع ، الصيف، الخريف، وتقوم بتعريفهم بتلك التغيرات المناخية، وماذا نفعل فى كل فصل من تلك الفصول. ثم تقوم بترديد النشيد وأدواره .

إنا عنـــــدي شمســـــية
تحـمـيني من المـيـــه
لما بتنزل مطره فى الشتا عليا
بعـــديـه بـيجى ربيـــع
فيـــه الجـــو بـديـــع
بعـــدين بيـــجى الصـــيف
نلبـــس لبـــس خفيـــف
ولما ييـجـــي الخـــريف
أتقـــل لبسـي شـــويه

رابعاً: المواد والأدوات اللازمة لتنفيذ الوحدة :

١- أكياس بها أنواع مختلفة من البذور والحبوب .

٢- أواني بلاستيك للزرع .

٣- ثمار لبعض أنواع الفاكهة .

٤- مجموعة من الخضروات .

٥- رشاشات لرى النبات .

٦- نماذج كرتون أو بلاستيك لبعض أنواع الفاكهة .

٧- نماذج لسلال لجمع الفاكهة .

٨- نموذج مرسوم لفراشة على ورق مقوى .

٩- مجموعات مختلفة من الألوان .

١٠- سبورة وبريه .

١١- نماذج ورقية لنهر النيل .

١٢- نماذج ورقية لنباتات صغيرة وكبيرة .

١٣- خريطة كبيرة صماء لمصر .

١٤- نماذج مصغرة لخريطة مصر .

١٥- رسوم توضيحية لقصة دبدوب وتعلوب .

١٦- رسوم توضيحية لقصة الدجاجة الحمراء

١٧- عرائس قفازية لأشخاص قصة دبدوب وتعلوب .

١٨- ديكورات ورسومات وأشكال من الكارتون المثبت على أسلاك لمسرح العرائس .

النظـــام
و
النظـــافـــة

وحدة النظام والنظافة

أولاً : المفاهيم الأساسية التى تهدف الوحدة إلى إكسابها للطفل

١- النظافة: الشخصية – الغرفة – الروضة – الشارع .

٢- النظام: فى المنزل – فى الروضة – فى الشارع .

٣- أدوات المائدة .

٤- قول "بسم الله" عند تناول الطعام."والحمد لله" بعد الانتهاء من تناول الطعام.

٥- أجزاء جسم الإنسان .

٦- اليمين واليسار .

٧- الأمام والخلف .

٨- الذباب والحشرات الضارة .

٩- الوقوف طابور .

١٠- الوقوف دائرة .

ثانياً : الأهداف السلوكية للوحدة

بالانتهاء من تفاعل الأطفال مع المشرفة من خلال البرنامج ينبغى أن يكون كل طفل قادراً على القيام بما يلى :

(أ) فى المجال المعرفى

١- يسمى أجزاء جسمه المختلفة .

٢- يعدد أدوات النظافة الشخصية (الصابونة ، الفوطة ، الفرشاة)

٣- يشرح الطريقة السليمة لنظافة : جسمه ، ملابسه ،سريره ، الروضة ، الشارع .

٤- يسمى أدوات المائدة .

٥- يذكر استخدام بعض أدوات المائدة .

(ب) فى المجال الوجدانى والاجتماعى

١- يهتم بنظافته الشخصية .

٢- يهتم بنظافة المكان الذى يوجد فيه .

٣- يدرك مضار الذباب .

٤- ينظم الأشياء فى الأماكن المخصصة لها بعد استخدامها .

٥- يتعاون مع زملائه فى التنظيف الفصل .

٦- يعتنى بملابسه ويضعها فى المكان المخصص لها .

(جـ) فى المجال النفسحركى

١- يفضل المكان النظيف على غير النظيف .

٢- يمارس عمليات خلع وارتداء ملابسه بنفسه .

٣- يربط حذائه بنفسه .

٤- يميز بين الأمام والخلف.

٥- يغسل يديه ووجهه بفرده .

٦- يتدرب على وضع زرار فى عروه .

٧- يتدرب على فتح وقفل السوستة .

ثالثاً الأنشطة والمواقف التربوية :

النشاط الأول : (نشيد النظام)

الهدف من النشاط :

١- ترغيب الطفل فى النظام، وجعل الشخص نموذج يجب أن يحتذى به.

٢- تقليد الطفل لمعانى النشيد فى ترتيب السرير وتنظيم الكتب .

٣- تعريف الطفل بآداب المعاملة مع الكبار .

التنفيذ :

تحث المشرفة الأطفال على أهمية النظام وترتيب الأشياء وتشرح لهمم أهمية ذلك وتطلب منهم مساعدة أنفسهم فى ترتيب سريرهم وتنظيم كتبهم عند عودتهم للمنزل. ثم تردد معهم النشيد التالى :

يا للا نضـــرب ســـــــلام

للـــى يحــــب النظــــام

ويــرتـــب الســــــرير

وينـــظــــــم الكـــتــــب

وينظف باهتمام.. ويسمع الكلام

ويكلم الكبير .. برقـــة وبأدب

وفى اليوم التالى تكرر معهم النشيد. وتسألهم: مين رتب سريره أمبارح ، مين نظم كتبه أمبارح وهكذا. وتقوم بالإطراء على من فعل ذلك وتشجيعه .

النشاط الثاني : (لعبة النظافة الشخصية)

الهدف من النشاط :

١- إكساب الأطفال مفهوم الدائرة .

٢- إكساب الأطفال مفهوم كبير، صغير، طويل ،قصير.

٣- تعويد الأطفال على ممارسة النظافة الشخصية .

التنفيذ :

قبل بداية الأنشطة اليومية، تقوم المشرفة بحث الأطفال على الوقوف دائرة كبيرة ، يتوسطها طفلة كبيرة وطويلة نسبياً (تقوم بدور الأم أو المشرفة) وطفل صغير يقوم بدور الابن الذى يتأهب للذهاب إلى الروضة ، وتقوم الأم بالتفتيش عليه ، هل معه منديل ، هل غسل وجهه اليوم ، هل أظافره طويلة ، غسل أسنانه وهكذا .

يمكن تكرار ذلك مع بقية الأطفال . مع التصفيق للأطفال الذين مارسوا أعمال النظافة .

النشاط الثالث : (هش الذباب)

الهدف من النشاط :

١- تعريف الأطفال بمخاطر الذباب .

٢- توعية الأطفال بأهمية أخراج الذباب من الغرفة .

٣- تدعيم سلوك النظافة عند الأطفال .

٤- تنمية مهارة التوافق العضلى الحركى ما بين حركة العين واليد للطفل .

٥- تعويد الطفل على تقليد الكبار فى سلوك إخراج الذباب بمجرد رؤيته .

التنفيذ :

عند رؤية المشرفة لبعض الذباب فى الحجرة، تقوم بإيقاف النشاط الذى تمارسه مع الأطفال ، وتشرح لهم كيف أن هذا الذباب ضار وينقل الأمراض ، ويحط على المأكولات المكشوفة والأماكن غير النظيفة . ولذلك علينا دائماً تنظيف المكان وهش الذباب .

ثم تقوم بإغلاق شيش شبابيك الحجرة مع ترك مصدر للضوء الخارجى ، وتمسك بشئ ما وتهش الذباب ، وتطلب من الأطفال تقليدها ومساعدتها فى هش الذباب . وتطلب منهم فعل ذلك عندما يروا الذباب فى حجرتهم بالمنزل .

بعد ذلك تفتح نوافذ الحجرة وتردد مع الأطفال النشيد التالى :

نضــف أوضتــك م الدبان　　　هشه بسرعة فى أى مكان
ضلم أوضتك علشان يهرب　　　يطلع بره يطــير ع النور
هشــه بســرعة ولف ودور　　　يا للا نهشـــه هش هش
وكمــان هشـــه هش هش

النشاط الرابع : (نشيد النظافة)

الهدف من النشاط :

١- أن يدرك الأطفال أهمية النظافة .

٢- تنمية مهارة التوافق العضلى ما بين حركة اليد والعين (فى رمى الورقة فى سلة المهملات).

٣- تقليد الكبار فى ألقاء المهملات فى المكان المخصص لذلك .

التنفيذ :

تردد المشرفة مع الأطفال النشيد التالى :

لما بترمى الورقة نبص
جوه السلة تمام فى النص
عمرنا ما بنرمى على الأرض
أو نقطع ونقطف ورد
علشان تبقى الأرض نظيفة
لازم نعمل سلة لطيفة

ثم يقوم كل طفل برمى ورقة فى سلة المهملات الموجودة بالفصل، ويصفق له الأطفال .

النشاط الخامس : (أدوات الاستحمام – لعبه حركية)

الهدف من النشاط :

١- تدريب الأطفال على النشاط الحركى (الجرى) .

٢- تدريب الأطفال على التمييز بين الأشياء .

٣- إكساب الأطفال بعض المفاهيم الخاصة بالنظافة والاستحمام .

التنفيذ :

يقسم الأطفال إلى مجموعات كل مجموعة أربعة أو خمسة أطفال. وتوضع طاولتان عليهما أشياء مختلفة (قلم ، مسطره ،كره ،كتاب ...) مع أدوات خاصة بالاستحمام (فوطة ، صابونه ، ليفه ...) وتبدأ اللعبة بأن تقف مجموعتان كل مجموعة أمام طاولة ، على بعد معين وتطلب المشرفة من كل مجموعة الجرى إلى الطاولة الخاصة بهم وجمع الأدوات التى نحتاج إليها للاستحمام والعودة إلى المشرفة . والمجموعة التي تفعل ذلك أولاً تكون هى الفائزة . وهكذا مع مجموعات أخرى من الأطفال .

ويمكن أن تمنح المشرفة الأطفال الفائزين هدايا من أدوات الاستحمام والنظافة .

النشاط السادس : (سلـــة المهملات)

الهدف من النشاط :

١- تدريب الأطفال على رمى النفايات فى المكان المخصص لها.

٢- تعليم الطفل الاعتماد على النفس فى صنع شئ يفيده .

٣- تعويد الطفل الاستقلالية فى اختيار ألوان تزيين السلة .

٤- تنمية مهارة التوافق العضلى الحركى ما بين حركة العين واليد (تركيب أجزاء السلة) .

التنفيذ :

توزع المشرفة على الأطفال أجزاء السلة وهى عبارة عن أسطوانة من الورق المقوى وبها زوائد مفرغة من أحد الأطراف للتثبيت فى فتحات القاعدة، ودائرة الورق المقوى بها بعض الفتحات لتثبيت الجزء الأسطوانى .

تقوم المشرفة بعرض سلة كاملة أمامهم وتقوم بتركيب أجزاء سلة أمامهم بطريقة سليمة وتطلب من الأطفال أن يقوموا بتقليدها وتركيب أجزاء السلة التى معهم وتمر عليهم للتأكد من تركيبهم أجزاء السلة بطريقة صحيحة مع التصحيح لمن يخطأ وتشجيع من أتم تركيب السلة بطريقة صحيحة .

بعد ذلك يقوم الأطفال بتزيين السلال بأشكال الفاكهة والثمار التى لونوها . ويأخذ كل واحد منهم سلته معه ليضعها فى غرفته بالمنزل . ويترك للأطفال الحرية فى اختيار الأشكال الملونة التى يختاروها لتزيين السلة.

النشاط السابع : (نشاط الملابس)

الهدف من النشاط :

١- تدريب الطفل على الاعتماد على النفس في وضع الملابس على الشماعة.

٢- تدريب الطفل على مهارات ربط الرباط وإغلاق السوستة ووضع الزرار في العراوى .

٣- تحقيق الاستقلالية لدى الطفل عند ارتداء ملابسه .

٤- تنمية مهارة التوافق العضلى العصبى لدى الطفل .

التنفيذ :

توضع أمام الأطفال مجموعة من ملابس "العرائس" مختلفة الألوان والأشكال، بعضها به "أزرار وعراوى" وبعضها به "أربطة". وبعضها به "سوست" كذلك مجموعة شماعات بلاستيكية صغيرة . ويوضع حامل لتعليق الملابس بالحجرة.

تطلب المشرفة من الأطفال أن يقسموا إلى مجموعات بالتتابع يختار كل منهم رداءً واحداً وشماعة ويقوم كل منهم بتعليق الرداء الذى أختاره على الشماعة ويقوم بغلق السوستة أو وضع الأزرار فى العراوى أو ربط الرباط حسب طبيعة الرداء المختار. ثم يعلق الشماعة على الحامل المخصص لذلك.

تقوم المعلمة بتشجيع الأطفال والتأكد من الأداء السليم والدقيق، وتنبيه كل طفل لنواقص أدائه .

ويتبادل الأطفال مع بعضهم الملابس ويكرروا هذا النشاط حتى يتقنوا هذه المهارة . بعد ذلك تردد المشرفة مع الأطفال النشيد التالى :

حط هدومك جوه دولابك

وتعلــقــهم فيــه بنظـــام

حط الكرسى كمان فى مكانه

رتــب فرشـــك ياللا أوام

علشان ماما تحــبك دايماً

واحنا نقولك أحلـــى كلام

النشاط الثامن : (أدوات المائدة)

الهدف من النشاط :

١- تدريب الطفل على العادات السليمة لتناول الطعام .

٢- تعويد الطفل على قول "بسم اللــــه" قبل بدء تناول الطعام .

٣- تعويد الطفل على قول "الحمد اللـــه" بعد تناول الطعام .

التنفيذ :

تردد المشرفة مع الأطفال النشيد التالى مع وجود أدوات المائدة (ملعقة ، سكينة ، شوكه)

ملعقـتـي حـلـوة خـالـص
آكـل بيـهـا الطـعـام
زى الرز والسلـطة وشـربة الحمـام
والسكينة في يميني والشوكة دى فى شمالى
والكـوبـاية قدامـى بابـص لها بعـينى
ولما أبـدأ أكـل .... أبـدأ باسـم اللـه
وأحـب كل الأكـل .. وأقـول الحـمد للـه

النشاط التاسع : (ترتيب المائدة)

الهدف من النشاط :

١- إكساب الأطفال مفهوم اليمين ومفهوم اليسار .

٢- تقليد الطفل للكبار فى ترتيب المائدة .

٣- تعويد الطفل على الطريقة الصحيحة لترتيب المائدة .

التنفيذ :

يقسم الأطفال إلى أربع مجموعات. وتوزع على المجموعة الأولى أكواب بلاستيكية يطلب منهم أن يمسكونها باليد اليسرى. والمجموعة الثانية يمسك كل طفل سكينة باليد اليمنى وشوكه باليد اليسرى. والمجوعة الثالثة يمسك كل طفل طبق بكلتا يديه . والمجموعة الرابعة يمسك كل طفل فى يديه منديل .

تطلب المشرفة من أطفال المجموعة الأولى التقدم إلى المنضدة المربعة الموجودة فى وسط الحجرة ويقوم الأطفال بوضع الأكواب على المنضدة من كل جهة ، ثم يعودوا إلى أماكنهم . ثم يضع أطفال المجموعة الثانية الشوكة على اليسار والسكينة على اليمين . ثم المجموعة الثالثة يضع الأطفال الأطباق بين السكينة والشوكة . ثم يضع أطفال المجموعة الرابعة المناديل بجوار الأطباق . وتقوم المشرفة بشرح الطريقة السليمة لترتيب المائدة للأطفال . ثم يتبادل الأطفال الأدوار ويكرروا العمل حتى يتقنوا ترتيب المائدة مع تركيز المشرفة على مفاهيم اليمين واليسار(الشوكة فى اليد اليسرى والسكينة فى اليد اليمنى) .

النشاط العاشر : (قصة جائزة أميرة - مسرح عرائس)

الهدف من النشاط :

١- حث الأطفال على النظافة الشخصية .

٢- أدراك الأطفال لقيمة النظافة وتقوية السلوك الدال على النظافة لديهم .

٣- تعويد الأطفال على استقلالية ومساعدة الذات فى أعمال النظافة الشخصية وترتيب الأشياء .

التنفيذ :

تقوم المشرفة بسرد القصة التالية على الأطفال :

أميرة وسميرة أختين .. أميرة كانت نشيطة وظريفة ، تقوم من النوم الصبح بدرى ، تغسل وشها وأسنانها بالفرشاة ، وترتب سريرها، وتلبس هدومها وجذمتها ، وتسرح شعرها بنفسها وبعدين تفطر وتأخذ شنطتها وتروح على الروضة. ولما ترجع من الروضة تحط شنطتها فى مكانها، وتخلع هدومها وتعلقها فى الدولاب ، وبعدين تغسل وشها بالصابونة وأيديها ورجليها، وتتغذى .. وبالليل قبل ما تنام تغسل أسنانها بالفرشاة عشان متسوسش .

لكن سميرة أختها كانت كسلانه، بتقوم من النوم متأخرة ، وعشان كده كانت ساعات تنسى تنظيف أسنانها بالفرشاة وساعات ما تسرحشى شعرها كويس .. ولما كانت بترجع من المدرسة كانت ترمى جذمتها فى أى حتة وتأكل من غير ما تغسل أيدها، علشان كده كانت بطنها دايما توجعها .

وفى يوم من الأيام الأبلة عملت مسابقة فى الروضة لأحسن بنت منظمة ونظيفة واشتركت كل من أميرة وسميرة فى المسابقة .

ويوم المسابقة قامت أميرة من النوم بدرى وغسلت وشها كويس بالصابونة وغسلت أسنانها بالفرشاة ولبست هدومها وسرحت شعرها وفطرت وأخذت شنطتها وراحت بسرعة للروضة لكن سميرة قامت من النوم متأخرة ، وغسلت وشها بسرعة وما سرحتش شعرها . وفضلت تدور على هدومها وجذمتها عشان تلبسهم وفين وفين على ما لقتهم ولبستهم بعد ماما ما ساعدتها وراحت الروضة متأخرة وغير منظمة .

علشان كده الأبلة أعطت أميرة الجايزة الجميلة فى العلبة لأنها نشيطة ونظيفة ومنظمة وكل الأطفال صفقوا لأميرة .. وسمير قالت أنا بعد كده ها أبقى نظيفة ومنظمة عشان أخذ الجائزة المرة الجاية .

بعد حكاية القصة للأطفال والتأكيد على العبارات الدالة على النظام والنظافة ومساعدة الذات مثل غسل الأسنان بالفرشاة وغسل الوجه بالصابونة ، ووضع الأشياء فى مكانها ، وترتيب السرير تقوم المشرفة بتمثيل القصة للأطفال عن طريق مسرح العرائس وتطلب من الأطفال لعب بعض الأدوار التى فى القصة . ثم تطلب منهم الاشتراك فى المسابقة. وتمر عليهم لترى من منهم أكثر نظافة وتسألهم عن غسل الوجه وتنظيف الأسنان وترتيب الأشياء وغيرها. وممكن أن تمنح البعض بعض الهدايا الرمزية مثل علب الألوان والأقلام . وتحث الباقين على فعل الأشياء الدالة على النظام والنظافة وتكرر عقد المسابقات لهم وتعطى جوائز لأطفال آخرين وهكذا .

بعد ذلك يمكن تنفيذ القصة بمسرح العرائس القفازية بالاشتراك مع الأطفال.

النشاط الحادي عشر : (قصة الحمل المدلل)

الهدف من النشاط :

١- تأكيد "الاعتماد على النفس" عند الأطفال .

٢- طاعة الكبار .

٣- إلمام الأطفال ببعض المفاهيم اللغوية مثل "قطيع" ، "حمل" .

التنفيذ :

تقوم المشرفة برواية القصة التالية للأطفال مع عرض صور توضح أحداث وشخصيات القصة :

[كان فيه قطيع (مجموعة كبيرة) من الأغنام (الخراف) بترعى فى أرض واسعة وكان فيه حمل (خروف صغير) عمال يصرخ ويزعق ماما قالت له عايز أيه . قال لها أنا عايز آكل . أنا ما احبش آكل لوحدى لازم تأكلينى . الخراف زعلت منه ومشيت بعيد عنه ، ما رضيش يمشى معاها. وقعد يصرخ ، ماما راحت له وقالت له بتصرخ ليه ، قال لها عايز أنام . وبعدين مشى لوحده ، قام وقع فى حفرة وفضل يعيط . وبعدين شاف فرع شجرة على وش الحفرة . قال أنا لازم أعتمد على نفسى لأن ماحدش سامعنى ومسك فى فرع الشجرة وفضل يحاول لما طلع من الحفرة . وجرى ناحية الأغنام . وقال لماما أنا بعد كده ها أعتمد على نفسى فى الأكل والشرب واللبس والنوم وكل حاجة وما عدتش ها أزعق تانى . وبقية الأغنام فرحت بيه. وقالوا له أنت تقدر تلعب معانا]

ثم تسأل المشرفة الأطفال فى بعض مواقف القصة .

النشاط الثانى عشر : (أغنية يا أصحابى وصحباتى)(*)

الهدف من النشاط :

١- تعويد الأطفال على النظافة الشخصية .

٢- إكساب الأطفال مفهوم تحت وفوق.

٣- تقليد الأطفال لحركات الأغنية .

٤- تعريف الأطفال بأدوات النظافة الشخصية .

التنفيذ :

تغنى المشرفة مع الأطفال الأغنية التالية مع الإيقاع الموسيقى، ويمكن تقسيم الأغنية إلى ثلاثة أو أربعة مقاطع. كل مقطع يمكن أن يمثل أغنية مستقلة حتى لا تكون الأغنية طويلة، وحتى يستطيع الأطفال حفظها ثم بعرض نماذج من أدوات النظافة الموجودة بالأغنية على الأطفال للتعرف عليها :

يا أصحابى وصحباتى — هنا ومحـــلك سر

بصوا وشوفوا حاجاتى — أنما إيه فى السر

*****

عندى صابونة شقية — مكـــارة ولعـــبية

واما باغسل وشـــى — بتشـــعوطلى عنيه

لما باغســـل إيدى — تتظـــفلط فى ايديه

تتظـــفلت تتنـــطط — أو تسقط فى الميه

آه منـــك يا صابونه — يا شقية يامجنـــونة

(*) مأخوذة عن صفاء أبو السعود في حفلات أعياد الطفولة التي يعرضها التليفزيون المصري .

بتقــــلى وتقلـــى لما هتبقى ميــللى
وياريتك ماتكشـــى الا آما اغسل وشى
رغى يا حلوة وهاتى ده ان عمرى ما حافر

*****

عندى فرشاه أروبه فيها شعر ظغنون
ومعـــاها انبوبــة بتطلـــع معجون
آخذ من ده على آدى وألمع أســــــنانى
وأسلك ع الهـــادى وارجع ألمع تانى
الصف الفوقـــانى من فوقـــه لتحتيه
والصف التحتانى من تحـــتيه لفوقيه
وبكـــده لا بتتلوث أسنانى ولا تسوس
وتلالـــى ابتساماتى واضحك كر كر كر

*****

عندى فوطه وفوطه يا سلام علـــى فوطيتى
دى فوطه صغنطوطه بصـــابوني تحمـــيــني
ودي فوطه ممطوطة بعــد كـــــده تغطيـــنى
وأطلع وأنا مبسوطة ومشطى دهوه فى يمينى
واتسرح بســـنانـــه ما هو لازم وضرورى
حتى لو بجـــنانـــه عضـــلي في شعــوري
ولا دمع ولا اعيط ولا أصرخ وأظـــيـــط
ويا محلى فيونكاتى لونهـــا دهـــب مصفـــر

رابعاً : المواد والأدوات اللازمة لتنفيذ الوحدة :

١- نماذج مفككه لأجزاء سلة مهملات من الورق المقوى .

٢- نماذج مرسومة لأشكال الفاكهة والثمار .

٣- صمغ .

٤- ملابس عرائس مختلفة.

٥- ملابس بها سوستة .

٦- ملابس بها أربطة .

٧- ملابس بها زراير .

٨- ألوان مختلفة .

٩- أكواب من البلاستيك .

١٠- شوك طعام من البلاستيك .

١١- سكاكين من البلاستيك .

١٢- مجموعة أطباق من البلاستيك .

١٣- مناديل ورقية .

١٤- سبورة وبرية .

١٥- رسوم توضيحية لقصة الحمل المدلل .

١٦- عرائس قفازية لمسرح العرائس .

١٧- أدوات نظافة شخصية مثل الفوطة، الصابونة، الخ .

١٨- حامل لتعليق الملابس.

الأنشطة الحرة

النشاط الأول: (لعبة ترتيب الصور)

الهدف من النشاط :

١- تعبير الطفل لفظياً عن أحداث القصة .

٢- تدريب الطفل على التفكير المنطقى من خلال ترتيب الصور طبقاً لتسلسل المواقف التى تعتبر عنها .

التنفيذ :

تقوم المشرفة بعرض مجموعة من الصور البسيطة والتى تكون فى مجموعها قصة مصورة مترابطة على ألا يزيد عدد الصور عن أربع صور وتطلب من كل طفل أن يرتبها حسب التسلسل المنطقى لأحداث القصة ويفضل أن تكون القصة مرتبطة بأنشطة وحدات البرنامج حتى تكون تغذية راجعة واختبار لإلمام الأطفال بمواقف وأنشطة البرنامج .

النشاط الثانى : (تكملة الصور)

الهدف من النشاط :

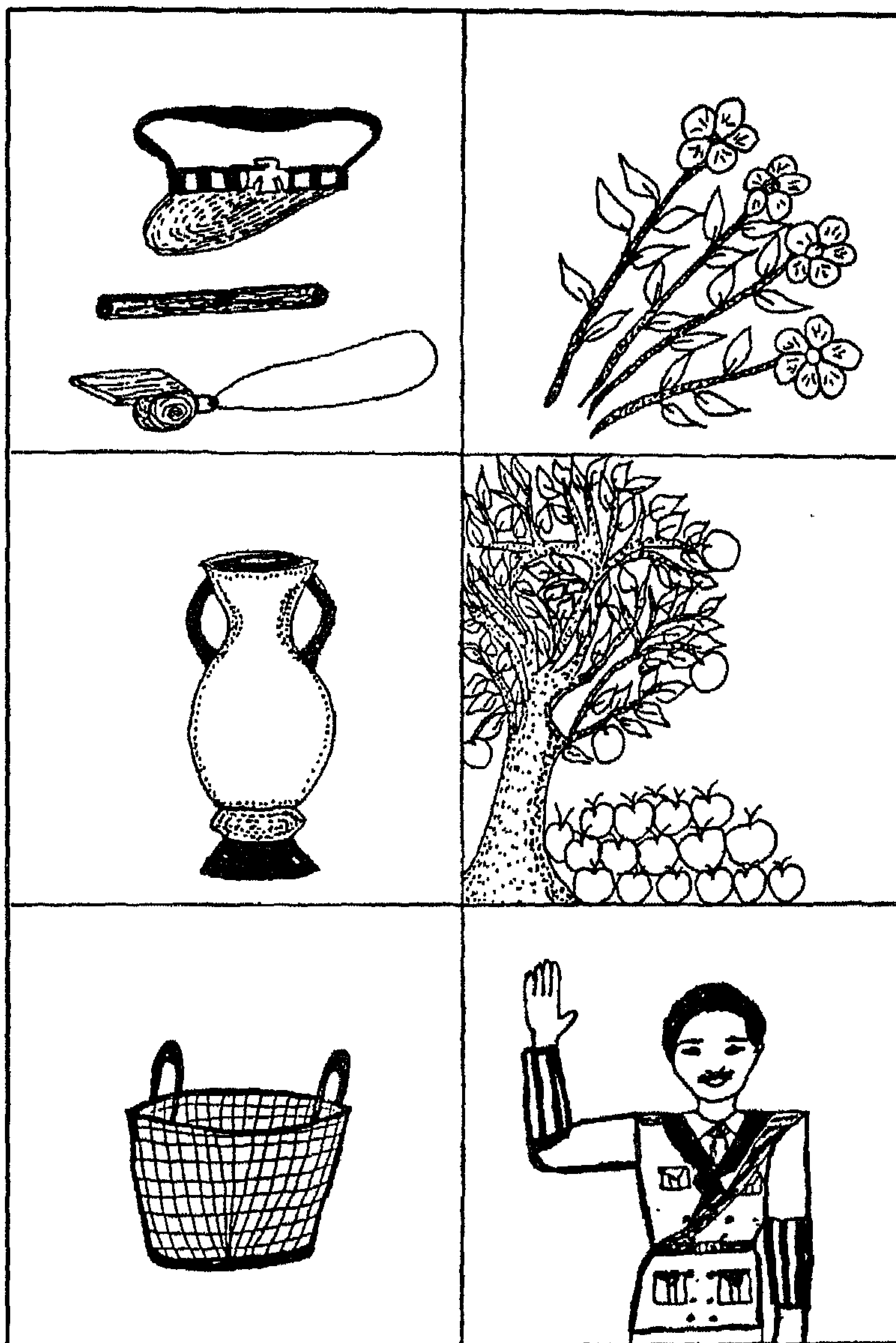
١- تدريب الأطفال على إدراك وظائف الأشياء.

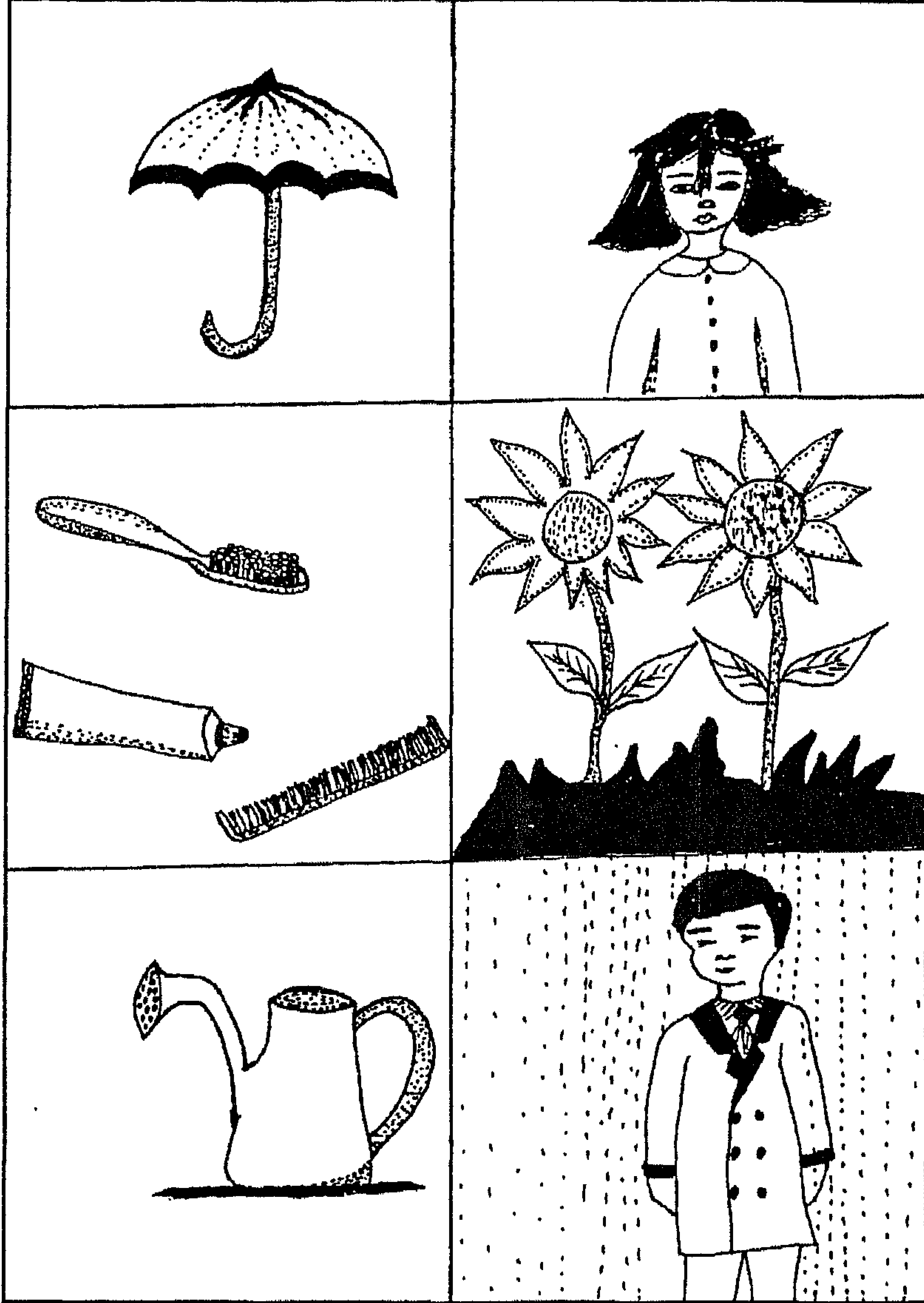
٢- تدريب الأطفال على التفكير المنطقى المهم .

التنفيذ :

تقوم المشرفة بعرض مجموعة الصور على الأطفال وهى عبارة عن عمودين ، بالعمود الأول صور أشياء ، والعمود الثانى صور مكملة لها من حيث الوظيفة .

وتطلب من الأطفال أختيار كل صورة تكمل صورة من العمود الأول وهكذا . مع تكرار هذا النشاط وتعريف الأطفال بوظائف الأشياء .





النشاط الثالث: (تنمية الحواس)

الهدف من النشاط :

١- تنمية حاسة اللمس عند الطفل .

٢- تنمية حاسة التذوق عند الطفل .

٣- تنمية حاسة الشم عند الطفل .

التنفيذ :

تعرض المشرفة على الأطفال أنواع من الفاكهة والخضروات المتوافرة وقت تنفيذ البرنامج.... ويراعى غسل الفاكهة والخضروات قبل تنفيذ النشاط ، وتسمح المشرفة لكل طفل بتناول الفاكهة أو الخضروات ولمسها، ثم شمها للتعرف على ملمسها ورائحتها ثم يتم عمل مقارنة لهذه الثمار والخضروات من حيث اللون، الملمس، الرائحة .

ثم يقوم الأطفال فى نهاية النشاط بتذوق الفاكهة للتمييز بين طعمها مثل البرتقال.

النشاط الرابع : (أحجام وأطوال)

الهدف من النشاط :

١- إكساب الأطفال مفهوم أطول من / أقصر من .

٢- إكساب الأطفال مفهوم كبير / صغير .

٣- تدريب الطفل على التفكير المنطقي لترتيب الأشياء .

التنفيذ :

تقوم المشرفة بإحضار طفلين الأول طويل والثاني قصير ويقفان بجوار بعضهما وتشير على الطويل قائلة فلان أطول من فلان، ثم إلى القصير وتقول فلان أقصر من فلان . وهكذا مع مجموعات أخرى من الأطفال .

وتعرض أيضاً عليهم أشياء طويلة وأخرى قصيرة مثل القلم والمسطرة وغيرها من الأدوات الموجودة بالفصل حتى يتعرف الأطفال جيداً على مفهوم أطول من وأقصر من .

تقوم المشرفة بعرض لعبتين من صنف واحد (كرتين مثلاً) إحداهما كبيرة والأخرى صغيرة . وتقول للأطفال اللعبتين دول قد بعض فيقول الأطفال لا. فتطلب منهم ذكر أيهما أصغر وتصحح لهم حتى تتأكد من معرفتهم الأكبر والأصغر .

أيضاً تقوم المشرفة بإعطاء كل طفل ثلاثة صناديق من الكارتون متفاوتة الأحجام. وتطلب من كل طفل ترتيب الصناديق بجوار بعضها بدء من الأكبر وانتهاء بالأصغر .

النشاط الخامس : نشاط عقلي معرفي (تصنيف الألوان)

الهدف من النشاط :

– تدريب الطفل على مهارة تصنيف الألوان .

التنفيذ :

تقوم المشرفة بعرض مجموعة البطاقات كل بطاقة بلون معين (أحمر ، أخضر، أزرق، أبيض ، أسود) ثم تعرض كل بطاقة على حده مع ترديد أسم لون البطاقة أمام الأطفال وتطلب منهم تكرار أسم اللون بصوت عال .

وهكذا حتى تنتهي من البطاقات ثم تعرض البطاقات كل بطاقة على حده على الأطفال وتسألهم عن لون كل بطاقة وتشجعهم أن نجحوا وتصحح لهم أن أخطأوا وهكذا حتى تتأكد أن جميع الأطفال تعرفوا على الألوان .

النشاط السادس : (تصنيف الأشكال)

الهدف من النشاط :

- تدريب الأطفال على مهارة تصنيف الأشكال .

التنفيذ :

تقوم المشرفة بعرض مجموعة من البطاقات مرسوم على كل منها بطاقة شكل من الأشكال الهندسية (مربع- مستطيل- دائرة - الخ) ثم تشير إلى كل بطاقة وتردد اسم الشكل وتطلب من الأطفال الترديد خلفها حتى تتأكد أن الأطفال تعرفوا جيداً على الأشكال الهندسية المختلفة - وتسألهم بعد ذلك عن كل شكل على حدة .

ويمكن أن تعرض على الأطفال بعد ذلك أشكال هندسية مجسمة وتكرر نفس النشاط .

النشاط السابع : الإدراك السمعي

الهدف من النشاط :

- تدريب الأطفال على مهارة الإدراك السمعي والتمييز بين الأصوات المختلفة .
- تقليد الأطفال للأصوات المختلفة .

التنفيذ :

تقوم المشرفة بتشغيل شريط كاسيت يتضمن أصوات لمجموعة من الحيوانات كالكلب والقط والحمار وغيرها. ومجموعة لأصوات وسائل المواصلات المختلفة ثم تقوم بذكر صوت كل حيوان على حده وكل وسيلة مواصلات . وبعد ذلك تعيد الشريط على الأطفال وتطلب منهم ذكر اسم الحيوان أو وسيلة المواصلات التي تصدر الصوت. وتطلب تقليد الأصوات التي يسمعونها .

الأدوات اللازمة لتنفيذ الأنشطة الحرة

١- مجموعة من الصور، تمثل كل صورة موقف من قصة مصورة. وتكون الصور في مجموعها قصة مرتبطة .

٢- مجموعة من الصور كل صورتين متماثلتين لنشاط تكمله الصور.

٣- مجموعة من ثمار الفاكهة الموجودة وقت تنفيذ البرنامج .

٤- مجموعة من الخضروات الموجودة وقت تنفيذ البرنامج .

٥- مجموعة من أوراق النباتات الموجودة بحديقة الروضة .

٦- صناديق من الكرتون مختلفة الأحجام .

٧- شريط كاسيت مسجل عليه مجموعة من أصوات الحيوانات ووسائل مواصلات .

٨- مجموعة من الكرتون مختلفة الألوان .

٩- مجموعة من الكرتون مرسوم عليها أشكال هندسية مختلفة.

المصادر والمراجع

أولا: المراجع العربية

١- **احمد السيد جاسر**."دراسة مقارنة بين التعليم بالصور ولعب المحاكاة عند الأطفال" القاهرة: مركز دراسات الطفولة جامعة عين شمس(المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى) مارس ١٩٨٨.

٢- **أحمد بلقيس وتوفيق مرعى**."الميسر في سيكولوجية اللعب"، الأردن: دار الفرقان، ١٩٨٨.

٣- **أحمد زكى صالح**."علم النفس في الإدارة والصناعة" دار النهضة المصرية،١٩٧٦.

٤- **ارنوف ويتينج**."سيكولوجية التعليم" ترجمة عادل عز الدين الاشول وآخرون. دار ماكجرو هيل للنشر،١٩٨١.

٥- **أسماء عبد العال الجبرى**."تصميم برنامج لإكساب أطفال ما قبل المدرسة مهارات التعاون".رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس، ١٩٩١.

٦- **أسماء محمد السرسى**." النمو الاجتماعى لدى الجنسين في مرحلة الطفولة المبكرة- دراسة مقارنة بين الريف والحضر"، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس، ١٩٨٤.

٧- **أشرف جمعه سيد جلال**." تأثير برنامج مقترح باستخدام القصة الحركية على الابتكار الحركى لأطفال ما قبل المدرسة بمدينة المنيا"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية بالمنيا، ١٩٩٣.

٨- **السيد عبد اللطيف السيد**." دراسة الاستقلالية لدى الأطفال ضعاف السمع والأطفال العاديين- دراسة مقارنة"، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس، ١٩٩٤.

٩- **السيد محمد محمود البسيونى.**" برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لمفهوم الدور من خلال النشاط الدرامى الاجتماعى الخلاق(مسرح خيال الظل) لطفل ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة المنيا، ١٩٩٢.

١٠- **الياس ويتزمان.**" التربية الاجتماعية للأطفال" ترجمة فؤاد البهى السيد،ط٣،مكتبة النهضة المصرية،١٩٨٦.

١١- **أمال صادق وفؤاد أبو حطب.**"نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلي مرحلة المسنين"، ط٢، الانجلو المصرية، ١٩٩٠.

١٢- **أمال محمد حسن عتيبه.** فلسفة تربية ما قبل المدرسة في مصر(تصوير مستقبلى)، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات جامعة عين شمس، ١٩٩٤.

١٣- **بطرس حافظ بطرس.**"أثر برنامج لتنمية بعض جوانب النشاط المعرفى والمهارات الاجتماعية على السلوك التوافقى لدى أطفال ما قبل المدرسة الابتدائية"رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة عين شمس، ١٩٩٣.

١٤- **توحيده عبد العزيز على.**" برنامج مقترح لتطوير مناهج ما قبل المدرسة في مدينة القاهرة". رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات جامعة عين شمس، ١٩٨٦.

١٥- **جابر عبد الحميد.** "علم النفس التربوى" ، مكتبة النهضة العربية، ١٩٨٦.

١٦- **جابر عبد الحميد.** " سيكولوجية التعلم ونظريات التعلم" ، الكويت: دار الكتاب الحديث، ١٩٨٩.

١٧- **جوزال عبد الرحيم.**" نمو السلوك الشخصى الاجتماعى لدى طفل الروضة في ضوء الأنشطة المتضمنة بخطة وزارة التربية والتعليم".رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات جامعة عين شمس، ١٩٨١.

١٨- **جون كونجر واخرون.** "سيكولوجية الطفولة والشخصية" ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة وجابر عبد الحميد، دار النهضة العربية، ١٩٧٠.

١٩- **حامد عبد العزيز الفقى.** "دراسات في سيكولوجية النمو" الكويت. دار العلوم، ١٩٨٠.

٢٠- **حامد عبد السلام زهران.** "علم النفس الطفولة والمراهقة" عالم الكتب، ١٩٧٥.

٢١- **حامد عبد السلام زهران.** علم النفس الاجتماعي ط٥ القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٤٨٠.

٢٢- **حسن محمد حسان .**" طفل ما قبل المدرسة الابتدائية –دراسات وبحوث تربوية " ، مكة : مكتب الطالب الجامعي ، ١٩٨٦.

٢٣- **حسن معوض .**"طرق التدريس في التربية الرياضية " دار الفكر العربي ، ١٩٧٨.

٢٤- **حسنيه غنيم عبد المقصود** .برنامج مقترح لتنمية بعض القيم الاجتماعية لأطفال الروضة . رسالة ماجستير غير منشوره ، كلية البنات جامعة عين شمس ،١٩٩٢.

٢٥- **حمدي محمد ياسين** " الاتجاهات النفسية للأمهات والأبناء نحو المربية الأجنبية وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى " مجلة علم النفس ،الهيئة المصرية العامة للكتاب ، العدد١٧ ،١٩٩١.

٢٦- **جليلة مصطفى السويركي** ." القصة الحركية وأثرها على تنمية القدرات الإدراكية الحس حركيه وبعض المهارات الطبيعية لأطفال دور الحضانة ".مجلة دراسات وبحوث ، جامعة حلوان(المجلد الخامس – العدد الثالث)– يوليو١٩٩٣.

٢٧- **سعاد حامد أنيس** – " المقومات الأساسية للحضانة ورياض الأطفال " مجلة المعلمين ، العدد الثالث السنة السادسة والعشرون ، أكتوبر ١٩٨١.

٢٨- **سعد جلال** ." المرجع في علم النفس ، دار الفكر العربي ، ١٩٨٢ .

٢٩- **سعد عبد الرحمن** ." القياس النفسي ، الكويت : مكتبة الفلاح ١٩٨٢.

٣٠- **سعد مرسى وكوثر كوجك** .تربية الطفل ما قبل المدرسة " ط٣ عالم الكتب ، ١٩٩٢.

٣١- **سعدية محمد على بهادر** ." علم نفس النمو " الكويت: دار البحوث العلمية ١٩٨٦.

٣٢- **سعدية محمد على بهادر**" برامج تربية طفل ما قبل المدرسة بين النظرية والتطبيق" الصدر للخدمات الطباعة (سيسكو) ١٩٨٧..

٣٣- **سعدية محمد على بهادر** المرجع في برنامج تربية طفل ما قبل المدرسة ط٢ ، القاهرة ، دار النيل للطباعة ،١٩٩٢.

٣٤- **سهام محمد بدر** ." التربية و التعليم في الطفولة المبكرة، الإسكندرية: دار الكتب الحديثة ١٩٩٢ .

٣٥- **سوزانا ميللر** ." سيكولوجية اللعب " ، ترجمة حسن عيسى ، الكويت : سلسلة عالم المعرفة العدد١٢٠، ديسمبر ١٩٨٧.

٣٦- **سيد احمد عثمان** ." علم النفس الاجتماعي التربوي – الجزء الأول : التطبيع الاجتماعي " الانجلو المصرية ، ١٩٧٥.

٣٧- **صبري الدمرداش** ، التربية البيئية – النموذج والتطبيق والتقويم " دار المعارف،١٩٨١

٣٨- **طلعت منصور وآخرون** ." أسس علم النفس العام "، الانجلو المصرية ، ١٩٨٧.

٣٩- **عبد الرحمن عيسوي** . " النمو الروحي والخلقي مع دراسة تجريبية مقارنة " الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٠.

٤٠- **عبد الستار إبراهيم وآخرون** . العلاج السلوكي للطفل : أساليبه ونماذج حالاته ، الكويت : سلسلة عالم المعرفة ، العدد . ١٨٠ ديسمبر ١٩٨٠

٤١- **عبد المنعم إبراهيم عبد الصمد** ." برنامج مقترح لتعليم الإملاء في الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشوره ، كلية التربية جامعة عين شمس ، ١٩٨٨.

٤٢- **عثمان لبيب فرج** .الصحة النفسية للطفل والأسرة ، مجلة التربية الحديثة ، القاهرة ، ١٩٥٩ .

٤٣- **عزه حسين زكى**. برنامج إرشادي لمواجهة مشكلة العدوانية لدى المراهقين الجانحين "، رسالة دكتوراه غير منشوره ، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس .١٩٨٩.

٤٤- **على عبد الواحد وافى** ." اللعب والمحاكاة وأثرهما فى حياة الإنسان " دار نهضة مصر للطبع والنشر ، ١٩٨٥.

٤٥- **عواطف إبراهيم** ." تعلم الطفل في دور الحضانة بين النظرية والتطبيق " ، الانجلو المصرية ، ١٩٨٣.

٤٦- **عواطف إبراهيم** . " نمو المفاهيم العلمية والطرق الخاصة برياض الأطفال " ، الانجلو المصرية ١٩٨٧.

٤٧- **فايز قنطار** ." الأمومة ونمو العلاقة بين الطفل والإم " ، الكويت سلسلة عالم المعرفة ، العدد ١٦٦، مارس ١٩٩٢.

٤٨- **فايز محمد منصور** .اثر استخدام الألعاب التعليمية الموجهة في تنمية بعض مهارات حل المسائل اللفظية في الرياضيات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي "، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة ١٩٩١.

٤٩- **كمال الدسوقي** . ديناميات الجماعة ، القاهرة : المطبعة الحديثة ، ١٩٦٩ .

٥٠- **فوزية دياب** ." نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضانة " دار الفكر العربي ، ١٩٨٧.

٥١- **فيوليت فؤاد إبراهيم** ." الأسس النفسية و الاجتماعية للبرامج العقلية والمعرفية واللغوية لطفل ما قبل المدرسة (٣- ٦ سنوات) برنامج مقترح " مجلة ثقافة الطفل ، المركز القومي لثقافة الطفل ، المجلد ٦ ، ١٩٩١.

٥٢- **كمال حسين عمرو، وخالد جاد الله صبح** " المدخل لأدب الأطفال " عمان : دار البشير ١٩٨٩.

٥٣- **كوثر كوجك** ، " اتجاهات حديثة في مناهج وتدريس الاقتصاد المنزلي " عالم الكتاب ١٩٨٣ .

٥٤- **مارجريت سيشولم ودونالد ايلى** ." بحث في مدخل الكيفيات " ترجمة أمين فارس ، الكويت : المركز العربي للتقنيات التربوية ، ١٩٨٣.

٥٥- **مجدي عزيز إبراهيم** . " دراسات في المنهج التربوي " الانجلو المصرية ، ١٩٨٧.

٥٦- **محمد السيد عبد الرحمن** ." اختبار المهارات الاجتماعية دليل الاختبارات ، كراسة التعليمات " ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو ، ١٩٩٢ .

٥٧- **محمد جميل يوسف وفاروق سيد عبد السلام** ." النمو من الطفولة إلي المراهقة " ، السعودية : دار تهامة للنشر ، جامعة المنيا .

٥٨- **محمد رمضان احمد** . تأثير برنامج تربية حركية على الإدراك الحسي الحركي واللياقة الحركية لأطفال ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية جامعة المنيا .١٩٨٩.

٥٩- **محمد عماد الدين إسماعيل** ." الأطفال مرآة المجتمع " الكويت سلسلة عالم المعرفة العدد (٩٩)، مارس ١٩٨٦

٦٠- **محمد عماد الدين إسماعيل** ." الطفل من الحمل إلى الرشد –الجزء الأول : الست سنوات الأولى " ، الكويت : دار العلم ١٩٨٦.

٦١- **محمد كمال عبد الخالق** . " المسؤولية الاجتماعية لدى طفل الروضة "مجلة علم النفس ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، العدد(٢١) ، ١٩٩٢ .

٦٢- **محمد الخوالده**." أهداف تربية الطفولة المبكرة وأساليب تعليمها في رياض الأطفال " ، مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية ، (العدد الثالث)،١٩٩٠ .

٦٣- **ممدوحة محمد سلامه** . " علاقة حجم الأسرة بالاعتمادية والعدوانية لدى الأطفال " ، مجلة علم النفس ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، العدد(١٤) ، ١٩٩٠.

٦٤- **نجاح عبد الشهيد** . مقارنة بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة من حيث علاقاتها باستقلالية الطفل " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات جامعة عين شمس ، ١٩٨٦.

٦٥- **هدى إبراهيم حسين بشير** . برنامج أنشطة حركية مقترح لإكساب طفل مرحلة ما قبل المدرسة بعض المفاهيم الأساسية للتربية الاجتماعية " ، رسالة دكتوراه غير منشوره ، كلية التربية جامعة طنطا ، ١٩٩٢.

٦٦- **هدى الناشف** .التربية الدينية والخلقية لرياض الأطفال- مرشد المعلمة " الكتاب الأول ، وزارة التربية والتعليم ، ١٩٨٩.

٦٧- **هدى الناشف**."رياض الأطفال "،دار الفكر العربي ، ١٩٨٩.

٦٨- **هدى مجمد قناوي** ." المضمون الاجتماعي والسيكولوجي والتربوي للعب عند الأطفال " العدد الثاني ، القاهرة : رابطة خريجي معاهد وكليات التربية ابريل ١٩٧٧.

٦٩- **هدى محمد قناوي** ،" الطفل تنشئة وحاجاته " الانجلو المصرية ، ١٩٨٣

٧٠- **هنري النجتون** وآخرون " المباريات وأساليب المحاكاة : أهمية التعليم في حل مشكلات المجتمع " ، ترجمة أمين الشريف ، مجلة العلم والمجتمع ، العدد ٥٠القاهرة ، مركز مطبوعات اليونسكو ، ١٩٨٣

٧١- **وول .و. د** " التربية والبناء ة للأطفال " ترجمة عبد العزيز الشناوي ومحمد عادل ،المنظمة العربية لتربية والثقافة والعلوم :تونس،١٩٨٧.

٧٢- وزارة التربية والتعليم: الإدارة المركزية للتعليم الأساسي ، تقرير عن البرامج والخدمات التي تقدمها الوزارة في مجال رعاية الطفولة ، يناير ١٩٩٥.

٧٣- وفاء محمد سلامه " برنامج مقترح لتنمية بعض المفاهيم العلمية لأطفال الروضة "، رسالة ماجستير غير منشوره ، كلية البنات جامعة عين شمس ، ١٩٨٨.

٧٤- وفاء الخطيب ." تربية طفل الروضة في ضوء المدارس الفلسفية و النفسية " ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٩٢.

٧٥- يسريه صادق وزكريا الشر بيني ." تصميم البرنامج التربوي للطفل في مرحلة ما قبل المدرسة " دار الفكر الجامعي، ١٩٨٧ م .

ثانيا: المراجع الأجنبية

76- Angles s. moreau. "Improving social skills of third grade students through conflict resolution training", Illinois: saint Xauier University, 1994.

77- Betty L . broman : " the early years in childhood " , 2nd ed , Boston: Houghton Mifflin co , 1982 .

78- Booeke sarmany : " two games instructional " .Encyclopedia of education research , (London : vol. (4) , no 11 , 1971 .

79- Brown , M . et al : " Early family experience social problem solving patterns and children's social competence : child development , development , 1988 .

80- Carlon , B : " steps to independency are source guide for parents of young children " , Hawaii , state dept . of education , Honolulu , 1987 .

81- Carter good : " A dictionary of education " , mc crown – hill book co , N .y. 1973 .

82- Charles worth , W.R & Dzur , c : gender comparisons of preschool behaviour and resource utilization in group problem solving child development , (vol 58) ,1987 .

83- Combs , T.p & slaby , D .A " A social skills training with children " B. lahey and Akazdin (Eds) , vol . 1 , New York, plenum press 1977 .

84- Conger , j . c & kean . s.p " social skills intervention in the treatment of isolated or with drown " , children psychological bulletion (vol 90) no .3, 1981 .

85- Eckerman, c .o and stein M. R . " how Imitation begets Imitation and toddlers generation of games " N .Y . , development psychology , vol 26 , May 1990 .

86- Evans , E .D " Children Reading in behavior and development " Hinsdall , III , the durgen press , Inter 1986 .

87- Farquhar et al : " Quality is in the Eye of the beholder : the nature of early childhood " , centre quality – research No – 2 , Ministry of education , New Zealand : ministry of education 1991 .

88- Ferguson smith and pamels : " Interpersonal problem – solving skills to low socioeconomic status preschoolers" , U.S.A: Florida Nova University ,1985

89- Frankel , M . & Moye , L : " the effect of cognitive level on clustering in free recall" , Journal of psychology , 1984.

90- Gallahue D.L : " development play equipment for home and school : john wiely and sons .

91- Gray A.W : " Independency concepts of parents concerning element school children " , Diss , A best , Inter , vol (32) No 4,1970 .

92- Haltiwanger and Wendy: "A normative study of development in context growth towards Independency in social function skills of young children " , Child development ,vol (4) ,no 5 , 1991.

93- Jane A. Goldman: " social participation of pre – school children in some versus , mixed age group " , Child development , vol 52, 1981 .

94- Jess , s : "The random house dictionary of the English language ", random house company , 2nd Ed , New York ,1987 .

95- John p . Isenberge : " play things as learning tools – a parents guide " , John wiely and sons , N.Y. 1982 .

96- Joanne yinger and others : " Organizing and Managing the Classroom : The Responsive education program curriculum guide " sanfrancisco : far west lab for Educational research and development , 1984.

97- Kammi , c & berries , R : " physical knowledge in preschool education " Englewood cliff .N . J . prentics , hall .1979 .

98- Mize, j . & Ladd ,G .w , " A cognitive Social learning approach to social skill training with low status preschool education " , developmental psychology (vol 2) no. 3, 1990.

99- Moss , B .A " living skills centers apart of Austraba's community and service " , journal of occupational Therapy . (vol 53) , 1990 .

100-Nancy H .fallen and warren Umansky : " children with special needs ", Columbia , U .S.A , 1985.

101-Powless et al : " assessment of social skills of native American preschools " , Journal of school psychology , vol (31) , sum 1993 .

102-Regehin B. R : " An introduction to theories of personality " homlin university , 1979 .

103-Roni Demisters and suzanna king , " conflect resolution : teaching social skills in kindergarten classroom " , Journal of school psychology , Virginia , U.S.A 1994.

104-Show m.c : " not an parent toward Independency training and academic achievement of their children " , Journal of education psychology , vol (55) 1969 .

105-Spencer , m.b : " preschool children's social cognitive and culture cognition : A cognitive developmental interpretation of race dissonance findings " , Journal of psychology , (vol 21) no 4 , 1982 .

106-Webester , m: Webster : " Third new international dictionary " , marrian webester company , New York < 1981.

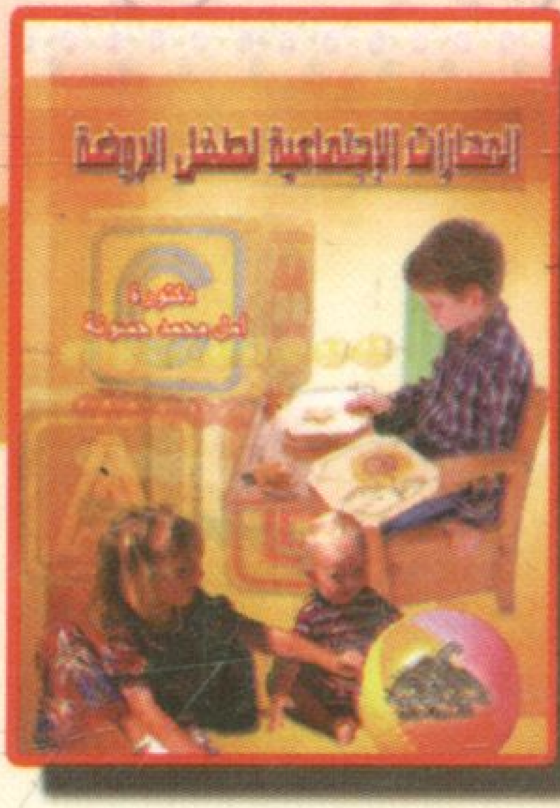
107-Whimbey , A .E & Whimbey , L .S " Intelligence comb tought " , New York , Macmillan book , 1970 .

فهرس
المحتــويات

فهرس

تم بحمد الله

مطابع الدار الهندسية/القاهرة
تليفاكس ٥٤٠٢٥٩٨ محمول: ٠١٢٢٣٤٩٠١١



هذا الكتاب

تعتبر الطفولة الثروة الحقيقية للشعوب، ويقاس تقدم الأمم الحضاري بمدى اهتمامها بالطفولة بكل مراحلها والتي تعتبر من أهم مراحل النمو وتكوين الشخصية.

وفى إطار اهتمام المجتمعات المختلفة بالتنمية الشاملة خاصة التنمية البشرية أنشئت دور الرعاية وتربية الطفل في السنوات الأولى من عمره . ذلك لأن التقدم السريع في العلوم والمعارف جعل المسئولين عن التربية يعتبرون مرحلة ما قبل المدرسة مرحلة يمكن الانتفاع بها في حياة الطفل وذلك لما يتمتع به من قدرات وإمكانات طبيعية يمكن أن تستغل في تعليمه وإكسابه المهارات المختلفة التي تتناسب ومستوى نضجه .

والحقيقة أن الاهتمام برياض الأطفال أصبح حاجة اجتماعية وتربوية ملحه، مما يدعو إلى ضرورة الاهتمام بالتخطيط النفسي والتربوي لهذه المرحلة . ويؤكد أهمية هذا التخطيط ما يذهب إليه البعض من أن الحكم على مستقبل مجتمع ما يتوقف على مدى ما يهيأ لأطفال هذا المجتمع من فرص تربوية تمكنهم من النمو المتكامل معرفياً وجسمياً واجتماعياً . مما يؤهلهم للحفاظ على ثقافة المجتمع وتنميتها .

وفى سعى الدولة إلى تطوير العملية التعليمية من مناهج تعليمية وطرق تدريس وغيرها، لابد أن يكون ذلك مواكباً لتعلم وإكساب الأطفال المهارات المختلفة، خاصة الاجتماعية منها. حيث يؤدى ذلك إلى حسن سير العملية التعليمية ، وعلاج الكثير من المشكلات السلوكية والاجتماعية التي نلاحظها بين بعض تلاميذ المدارس الآن.

ولقد ركزت الدراسة الحالية على مهارتين من المهارات الاجتماعية وهما مهارتي التقليد والاستقلالية وذلك لعدة أسباب منها : صعوبة تصميم برنامج واحد يجمع كل المهارات الاجتماعية حيث أن هذه المهارات تعتبر سلسلة متصلة ونجاح الطفل في اكتساب مهارة منها يؤدى إلى تقدمه واكتسابه باقي المهارات الأخرى كما إن الاستقلالية مهمة لطفل هذه المرحلة لانفصاله عن الأسرة في أول أزمة أنفصال له .

إن هذا الكتاب إضافة متميزة للمكتبة العربية في موضوعه ، وهو ثمرة جهد حثيث لكاتبة مثابرة نشرف بتعاونها معنا لإخراج هذا المؤلف ، وليكون عوناً لكل دارس وباحث في هذا المجال .



١١١ شر الملك فيصل /برج مصر الخليج ناصية شر المستشفى
ت:٧٤٤٦٤٣٨-٧٤٤٦٣٣٤ ف:٧٧١٩٨٩٩
e-mail; daralaalmiya@hotmail.com
dar_alalamiya@yahoo .com